

# **Propuesta de Aprendizaje Basado en Proyectos en la enseñanza de la Historia**



**Trabajo Fin de Máster en Profesorado de  
Educación Secundaria  
Especialidad: Geografía e Historia**

**Autor: Alejandro J. Morales Díaz**

**Tutora: María del Mar Felices de la Fuente**

**Almería, 19 de junio de 2020**

## **Resumen**

Son tiempos de cambio, vivimos en una sociedad donde todo fluye a una velocidad endiablada y la educación no puede ser menos. Es por esto que se hace necesario un cambio en la manera de afrontar dentro de los institutos una asignatura como es la Historia, para que deje de ser vista como una materia donde simplemente se memorizan apuntes y a los pocos días se olvida.

Es fundamental un cambio de paradigma en la didáctica de la Historia para que sea una asignatura útil al alumnado, pues en mi opinión de eso trata la educación: formar a personas para que estén adaptadas a un mundo cada vez más complejo y cambiante. De nada sirve una Historia enciclopédica cuando vivimos en una época donde prácticamente cualquier dato es accesible a las personas desde un dispositivo móvil o un ordenador. En este sentido, el uso de las TIC nos ofrece una maravillosa oportunidad de poder acceder a documentos que parecían imposibles y, junto con herramientas digitales, nos facilitan enormemente la tarea docente.

Así pues, TIC y docencia deben ir de la mano, junto con metodologías activas que impliquen un aprendizaje significativo lo más completo posible para el alumnado. De esta forma, el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) unido al uso de las TIC puede suponer una innovación más que interesante en la didáctica de la Historia para poder desarrollar competencias de pensamiento histórico, todo ello atendiendo a las inteligencias múltiples y su fomento. Para comprobar la valía de esta metodología, en este Trabajo Fin de Máster se muestra una propuesta realizada en un centro educativo de forma telemática.

**Palabras Clave:** Historia, pensamiento histórico, Educación Secundaria, Aprendizaje Basado en Proyectos, inteligencias múltiples, propuesta de intervención educativa.

## **Abstract**

These are times of change, we live in a society where every thing flows at a devilish speed and education can't be less. This is why a change is necessary in the way of facing a subject such as History within the schools, so not be seen as a subject where simply memorize and a few days later it is forgotten.

It's essential a paradigm change in the teaching of history to be a useful subject for students, because in my opinion this is the education: to educate people to be adapted to an increasingly complex and changing world. An encyclopedic history is useless when we live in a time where practically any data is accessible to people from a mobile phone or a computer. In this sense, the use of ICT offers us a wonderful opportunity to be able to access documents that seemed impossible and, together with digital tools, it greatly facilitates the teaching task.

So, ICT and teaching must go together with active methodologies that involve a meaning full learning as complete as possible for the students. In this way, the PBL (Project Based Learning) together with the use of ICT can suppose an interesting innovation in the History teaching in order to develop historical thinking skills, all this attending to the multiple intelligences and their promotion. To check the value of this methodology, a proposal made in an educational center electronically is shown.

**Key Words:** History, historical thinking, High School, Project Based Learning, multiple intelligences, educational intervention proposal.

# ÍNDICE

<b>1. Introducción.....</b>	<b>6</b>
<b>2. Justificación.....</b>	<b>7</b>
<b>3. Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
<b>3.1 Origen de las nuevas propuestas educativas         frente al modelo tradicional.....</b>	<b>10</b>
<b>3.2 Aprendizaje Basado en Proyectos.....</b>	<b>11</b>
<b>3.2.1 Orígenes del Aprendizaje Basado en                 Proyectos.....</b>	<b>11</b>
<b>3.3 Componentes a tener en cuenta         de la metodología ABP.....</b>	<b>12</b>
<b>3.3.1 Emociones y educación                 emocional.....</b>	<b>13</b>
<b>3.3.2 Cooperación.....</b>	<b>15</b>
<b>3.3.3 Motivación y creatividad.....</b>	<b>16</b>
<b>3.3.4 Inteligencias múltiples.....</b>	<b>17</b>
<b>3.3.5 Evaluación en general y con el ABP en                 particular.....</b>	<b>20</b>
<b>3.4 ABP en Historia.....</b>	<b>22</b>
<b>4. Diseño y fundamentación de la propuesta.....</b>	<b>30</b>
<b>4.1 Contextualización de la propuesta.....</b>	<b>30</b>
<b>4.2 Diseño de la propuesta.....</b>	<b>32</b>
<b>4.3 Contextualización curricular de la propuesta.....</b>	<b>34</b>
<b>a) Objetivos generales de la materia.....</b>	<b>34</b>
<b>b) Objetivos específicos.....</b>	<b>35</b>
<b>c) Contenidos generales de la materia.....</b>	<b>36</b>
<b>d) Contenidos específicos.....</b>	<b>36</b>
<b>e) Competencias clave que se trabajan                 con el proyecto.....</b>	<b>37</b>
<b>f) Metodología.....</b>	<b>38</b>
<b>g) Actividades.....</b>	<b>39</b>
<b>h) Recursos empleados.....</b>	<b>39</b>
<b>i) Temporalización.....</b>	<b>40</b>

j) Criterios de evaluación.....	41
4.4 Análisis y evaluación de la propuesta.....	42
4.4.1 Análisis de la producción del alumnado.....	43
4.4.2 Propuesta de mejora.....	46
5. Conclusiones finales.....	47
6. Bibliografía.....	51
7. Anexos.....	56
Anexo I. Descripción del proyecto.....	56
a) Justificación.....	56
b) Fases del proyecto.....	57
c) Temporalización.....	59
d) Bibliografía para el alumnado.....	59
Anexo II. Recursos empleados.....	61
Anexo III. Cuestionario de evaluación de la propuesta.....	63
Anexo IV. Rúbrica de evaluación.....	64
Anexo V. Cuaderno de seguimiento diario.....	67
Anexo VI. Gráficas con los resultados del cuestionario.....	69
Anexo VII. Ejemplos producción del alumnado.....	71

## 1. Introducción

En mi etapa universitaria cuando decía que estudiaba Historia a personas que acababa de conocer, era frecuente que me preguntaran: ¿Historia para qué? Solo tres palabras, pero que dicen mucho. Dicen mucho de cómo se ha planteado la asignatura en los centros educativos. Dicen mucho de una sociedad neoliberal donde prima la economía y poco o nada importan las humanidades, donde el uso partidista de ciertos partidos políticos está a la orden del día, junto con periodistas que publican ``obras históricas`` sin rigor histórico y con una gran acogida entre el público. Algo estaremos haciendo mal, en el conjunto de la sociedad, para que esto sea así.

Si la Historia se sigue viendo como una asignatura simplemente memorística puede correr el riesgo de que siga el camino de la Filosofía, que puede desaparecer de las aulas. En las manos de los futuros docentes está la posibilidad de que el cambio ocurra, pues si inculcamos a nuestros jóvenes que la educación es la base de cualquier sociedad igual podremos influir en la decisión de los políticos e impedir que cambien las leyes educativas cada vez que haya nuevo gobierno.

La idea que se pretende con la propuesta que incluimos en este Trabajo Fin de Máster es que el alumnado no memorice conceptos, sino que entienda los procesos, para que después se haga preguntas, la curiosidad le lleve a la investigación, y posteriormente sea capaz de dar respuesta de dichas cuestiones. En definitiva, lo que se busca es crear conciencia histórica entre el alumnado y favorecer el desarrollo de su pensamiento histórico mediante la puesta en práctica de estrategias que impliquen el *saber hacer* y la construcción de su propio conocimiento, pues como afirmaba Confucio: ``Oigo y olvido. Veo y recuerdo. Hago y entiendo``.

Así pues, mi propuesta didáctica va enfocada a que el alumnado sea el protagonista de su aprendizaje, de forma que piense por sí mismo, adquiera una mayor autonomía y donde la figura del profesor no sea vista como la autoridad incuestionable, sino como alguien que hará de guía en su camino al conocimiento. Es por esto que se necesitan metodologías novedosas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea lo más completo posible, fomentándose las inteligencias múltiples que a su vez serán de gran ayuda para que el alumnado adquiera competencias históricas. De esta forma, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología que, desde mi parecer,

ofrece una alternativa más que adecuada para trasladarla a las aulas, de ahí que mi propuesta se base en este modelo didáctico.

Si bien hay que buscar una mayor autonomía en el alumnado es fundamental que también sepa trabajar y aprender en grupo, y es que ``sin la participación activa y reflexiva del alumnado y sin el trabajo en equipo no puede educarse en la temporalidad, la memoria histórica, las nuevas geografías o la ciudadanía mediante el desarrollo de actitudes de diálogo, negociación y consenso'' (Llàcer, 2008: 37).

Es ahí donde el ABP puede ofrecer unas garantías más que notables, pues fomenta la creatividad en el alumnado, la responsabilidad individual y es una metodología que requiere una evaluación continua del alumnado, pues no solamente se valora el proyecto presentado por el alumnado, sino todo el proceso que lleva hasta él. De esta forma la calificación que obtengan los alumnos será justa y responderá a una serie de habilidades que deberán desarrollar. En definitiva, esta metodología la podemos resumir en tres principios clave: práctica, reflexión e investigación. Además, con el ABP se desarrollan competencias de manera transversal y supone el afianzamiento de las TIC como herramienta educativa fundamental.

## **2. Justificación**

A lo largo de mi etapa como estudiante, antes de llegar a la universidad, he tenido muchos profesores y profesoras que, pese a ser de distintos ámbitos de conocimiento, planteaban las asignaturas de manera similar: uso predominante del libro de texto y realización de actividades que aparecían en el mismo, donde se fomentaba poco la participación del alumnado. Algunos profesores no mostraban demasiada motivación por intentar innovar, no sé si a causa de que les podía suponer un esfuerzo extra el tener que pensar nuevas metodologías que probar o por el miedo que genera en ocasiones el cambio, al no saber cómo podrían discurrir las clases sin su libro de texto como fiel herramienta. Yo creo que la principal causa se debe más bien a la rigidez de las leyes educativas y la poca libertad que dan los currículos educativos para plantear actividades que se enmarquen dentro de los estándares de aprendizaje. Esto, sumado a la falta de tiempo para poder desarrollar al completo la programación de la asignatura, es una baza muy importante a la hora de implantar metodologías nuevas.

En este sentido, la labor del docente suele ser la de ``sobrevivir`` al curso, lo cual no ayuda a innovar. Es por esto que creo necesario dejar de lado una metodología centrada en memorizar una interminable lista de fechas, conceptos, nombres, etc., y ofrecer una enseñanza más global, activa y actualizada a los tiempos que corren.

Si bien no se puede cargar toda la culpa a la metodología tradicional, lo cierto es que los currículos también tienen una gran responsabilidad, pues aparte de ser interminables e inabarcables, posibilitan que el alumnado pueda superar las materias ya ni siquiera con el mínimo esfuerzo, lo que explica por qué llegan con muchas carencias a bachiller o a la Universidad. Es necesario pues un cambio de los currículos, estableciéndose contenidos más exigentes y realistas, dando mayor flexibilidad al profesorado para adoptar propuestas que atiendan a la consecución de tal fin y que los alumnos no salgan cada vez peor preparados de los institutos.

Como el cambio de los currículos no es el principal centro de interés de mi propuesta, me centraré en mi parcela, la de intentar desarrollar una metodología como es el ABP, en el contexto de la enseñanza de la Historia, para ver cuáles pueden ser los beneficios en el alumnado y cómo se puede adaptar a las concreciones curriculares, sin olvidar que de la teoría a la práctica hay un trecho y no serán pocas las dificultades. Es ahí precisamente donde radica el sentido de mi propuesta, ver las posibles deficiencias que me puedo encontrar tras implementar esta metodología, para plantear mejoras y así poder ofrecer el día de mañana una enseñanza de calidad.

El hecho de que me haya decantado por esta metodología se debe a que desde mi parecer es muy completa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo para el alumnado, pues los docentes también aprenden y van perfeccionando poco a poco los entresijos para llevarla a cabo de la mejor manera. Además, en el centro donde he desarrollado las prácticas, CDP Stella Maris de Almería, trabajan frecuentemente con esta metodología. El tiempo que estuve pude comprobar que con esta metodología didáctica se pueden trabajar competencias de una manera distinta, fomentando la creatividad del alumnado y, como me comentó mi tutora profesional, hace de la práctica docente una profesión nada monótona.

Un elemento muy importante que se debe destacar de esta metodología es que implica un aprendizaje transversal, lo cual es algo fundamental en los currículos y más si cabe para una asignatura como Historia, donde el aprendizaje de forma lineal no tiene ningún



sentido. Es por ello que se necesitan metodologías que tengan en cuenta el trinomio pasado-presente-futuro pues como afirma Pagès ``se necesitan alternativas innovadoras que tengan el futuro como punto de mira, como norte de la enseñanza de la historia, para que se consiga que el alumnado valore las aportaciones que el estudio de la historia tiene para su presente y para su futuro'' (Pagès, 2019: 50). Es fundamental pues que la asignatura de Historia sea vista como algo útil en la vida, y que se fundamente en el dialogo, el debate y la reflexión, de este modo hará plantearse al alumnado porqué las cosas funcionan así y posibilitará que encuentren en la democracia el camino a seguir para el cambio y la justicia social. En definitiva, favorecerá que entiendan mejor el mundo en el que viven.

No podemos olvidar que una de las grandes ventajas que puede llevar consigo el ABP, es la de fomentar el uso de las TIC en la enseñanza, pues se debería considerar, más que como una herramienta, como una metodología, máxime en el contexto excepcional en que se ha diseñado y desarrollado esta intervención, donde no voy a poder implementar mi propuesta de forma presencial, siendo la única vía posible llevarla a cabo a través de las TIC. Esto obviamente supone un esfuerzo extra tanto al profesorado como al alumnado, que no están acostumbrados a tener que desarrollar la enseñanza por este medio y en sus casas, no obstante, es un gran reto para que aquellos docentes reacios al uso de las TIC vean que estas son unas grandes aliadas y no una distracción para el alumnado.

Por último, y no menos importante, hay que señalar que el ABP lleva consigo que en el proceso de realización de los proyectos los alumnos pueden poner en práctica sus distintas capacidades, es decir hay un fomento de las inteligencias múltiples y de la creatividad dada la libertad con la que cuentan. De esta forma cada alumno/a puede aportar un matiz distinto y hacer en conjunto más enriquecedoras sus aportaciones, con lo que el aprendizaje es también mucho más completo.

### **3. Marco teórico**

Antes de entrar de lleno con la metodología del ABP y hacer un recorrido sobre su historia, realizamos un breve análisis de las corrientes educativas, psicológicas y pedagógicas que han influido a la hora de configurar una nueva metodología didáctica y otra forma de ver el aprendizaje, así como al alumnado, frente al modelo tradicional de enseñanza. Además, analizaremos aquellos componentes que se deben tener en cuenta

cuando implantamos esta metodología en las aulas: emociones y educación emocional, cooperación, motivación y creatividad (no solo en el alumnado, también en la labor como docente), inteligencias múltiples, y evaluación, tanto en general, como con el ABP en particular. Por último, dedicaremos un apartado a valorar el método del ABP en Historia, con el objetivo de analizar si puede ser una herramienta útil para desarrollar adecuadamente el pensamiento histórico.

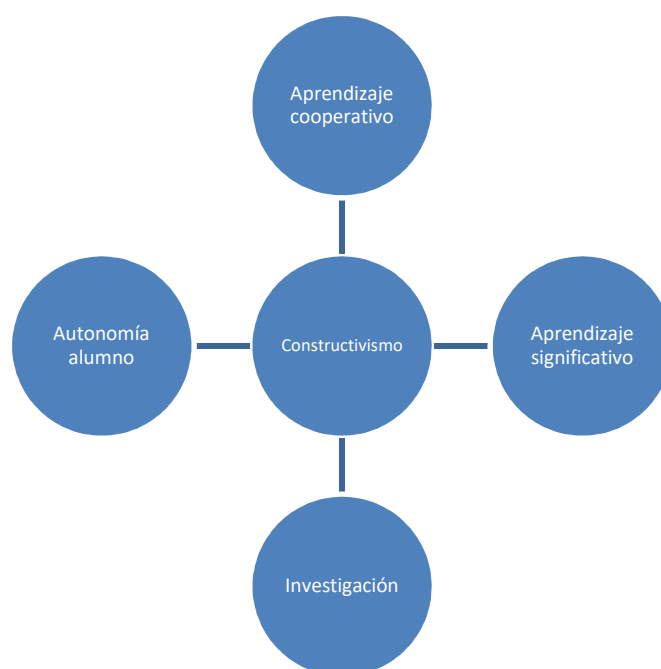
### **3.1 Origen de las nuevas propuestas educativas frente al modelo tradicional**

Que tengamos metodologías como el ABP es fruto de aquellos que pensaban que una educación distinta era posible. Frente a un modelo tradicional donde se potenciaba una enseñanza dogmática del conocimiento social, que incluía saberes acabados y cerrados que el profesor dictaba mediante “lección magistral” (González, 2017:10) encontramos otras alternativas que, influenciadas por la psicología, empezarán a cobrar cierto protagonismo a mediados del siglo XX.

Entre los precursores de una “Escuela nueva” podemos citar a Bruner y su aprendizaje por descubrimiento, la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel y especialmente a Piaget, con su teoría genética (Corral, 2017). Con estos autores veremos cómo se sientan las bases de lo que conoceremos como constructivismo social, una corriente pedagógica que cuenta hoy en día con una gran aceptación en la comunidad educativa. A grandes rasgos podemos decir que el constructivismo social se caracteriza por considerar que:

- El alumnado es un sujeto activo en su aprendizaje, siendo el protagonista del mismo.
- El aprendizaje es una construcción idiosincrásica, está condicionado por características físicas, sociales o culturales. (Ortiz, 2015: 9).
- Las ideas previas de los alumnos inciden de forma significativa en los nuevos aprendizajes, de forma que son importantes para una mejor comprensión de los contenidos.
- Los contenidos científicos de ciencias sociales serán seleccionados de manera que estos sean significativos para el alumnado y, por lo tanto, facilitadores de su interés (González, 2017:12).

Imagen 1. Características del ABP.



Fuente: elaboración propia

De esta forma, con la influencia del constructivismo social podemos afirmar que el aprendizaje ha dejado de ser una construcción meramente individual para pasar a ser un proceso social.

### **3.2 Aprendizaje Basado en Proyectos**

En este apartado lo que se pretende es ofrecer una breve síntesis de los orígenes de esta metodología didáctica y analizar las características que hacen posible este método de enseñanza-aprendizaje, así como valorar porqué esta metodología es de las más completas hoy en día para abordar una asignatura como Historia en los centros educativos.

#### **3.2.1. Orígenes del Aprendizaje Basado en Proyectos**

El origen de esta metodología lo debemos situar a principios del siglo XX en Estados Unidos. William Heard Kilpatrick escribió en 1918 un artículo con el título de *El método de proyectos*, dando lugar a la creación de un movimiento de educación progresista y con el que empezó todo. Una de las claves de su pensamiento según Jales

Ribeiro y Andrade Felizardo (2017) consistía en romper con los valores del soporte positivista de la estabilidad del mundo dado por sentado. Una frase que bien resume esta concepción es la siguiente:

“(…) preparar a nova geração acreditando que ela pode e deve pensar por si mesma ainda que a respeito, a respeito de certos pontos, seja para corrigir e rejeitar as nossas próprias conclusões. Nossas mais caras convicções têm que resistir a essa prova” (Kilpatrick, 1965: 45).<sup>1</sup>

Kilpatrick es considerado por muchos como uno de los filósofos educativos progresistas más importantes del siglo XX. Definió su método como el modelo formativo que ofrece el desarrollo del individuo ante los problemas de la vida, enfrentándose con éxito ante los mismos (Parejo & Pascual, 2014). Una de las claves era para Kilpatrick que los temas tratados partieran del interés del alumnado, pues de esta forma se conseguiría un aprendizaje significativo y más completo. Según él había cuatro fases para la elaboración de un proyecto: la propuesta, la planificación, la elaboración y la evaluación. Asimismo, defendía la idea de que no tendría que existir separación entre el alumnado y el profesorado (Imbernon, 2018), y es que de esta forma estaríamos en un proceso de enseñanza entre iguales, además con esta metodología los docentes también aprenden y salen del marco de los libros de texto.

Si bien, no podemos olvidar la figura de John Dewey, profesor de Kilpatrick en la Universidad de Chicago y que influyó enormemente en su pensamiento. Dewey es considerado uno de los mejores representantes de lo que se conoce como *Escuela Nueva*, además es uno de los pedagogos que más influencia ha tenido en el pensamiento educativo moderno. Para Dewey la educación se resume en la reconstrucción continua de la experiencia, teniendo el objetivo de educar para la vida con un componente social muy importante, pues la interacción social supone una dirección básica en el comportamiento de las personas (Cadrecha, 1990).

### **3.3 Componentes a tener en cuenta de la metodología ABP**

Lo que se pretende con esta metodología, como ya señalé en apartados anteriores, es conseguir un aprendizaje significativo lo más completo posible para el alumnado. Una

---

<sup>1</sup> Traducción al castellano: “(…) preparar a la nueva generación creyendo que ella puede y debe pensar por sí misma implica que el respeto, el respeto de ciertos puntos, sea para corregir y repensar nuestras propias conclusiones. Nuestras más queridas convicciones tienen que resistir esta prueba” (Kilpatrick, 1965: 45).

idea fundamental es la de *aprender a aprender*, pues cuando hablamos de innovaciones metodológicas es normal que el alumnado se pueda sentir perdido cuando sale de su área de confort. Lo mismo puede suceder con los docentes que no estén acostumbrados a trabajar de esta forma, con lo que tiene que haber un periodo de adaptación y experimentación para ambos, alumnado y profesorado.

Si bien en el caso de que ya estén acostumbrados a trabajar con este método, como ocurre con el alumnado con el que implementaré mi propuesta, es fundamental también adaptarse e intentar ofrecerles vías distintas para la realización de proyectos para que vean que con esta metodología cada día se aprende, y que la forma de aprender no es siempre mediante los mismos instrumentos.

Al respecto, una de las ventajas que puede ofrecer el ABP es la inclusión de diferentes ritmos de aprendizaje (Corral, 2017), pues la idea es conformar grupos de trabajo heterogéneos para que así todos se vean beneficiados por un bien común. De esta forma conseguimos que la inclusión en la educación sea efectiva y no una idea utópica, pues aquellos que tienen dificultades normalmente se les solía apartar del resto para que realizaran actividades adaptadas. En este sentido, la labor del docente se asimila mucho a la de un entrenador de fútbol, pues debes adaptar tu estrategia a tus alumnos, mantenerlos a todos enchufados y hacerlos sentir importantes. Es fundamental saber tratar con alumnos con distintas capacidades y personalidades e intentar sacar lo mejor de ellos por el bien común, en especial si trabajamos por proyectos en grupo. Hay que saber reinventarse y ver a tiempo cuándo una estrategia no funciona. Además, cuando los resultados no son buenos (académicos) siempre se culpará al docente de la situación.

Como vemos, las similitudes con el fútbol son evidentes. Por ello, así como en el fútbol hay muchos aspectos a tener en cuenta para lograr el éxito, en el ABP hay una serie de factores que, desde nuestro parecer, deben tenerse en cuenta pues de lo contrario no estaríamos hablando de un aprendizaje completo.

### **3.3.1 Emociones y educación emocional**

Desde una perspectiva de alguien que tiene ya cierta madurez, o eso creo, pude observar en mi breve experiencia de prácticas en el centro educativo Stella Maris que es fundamental tratar el tema de las emociones. Es imprescindible no olvidar que todos hemos sido niños y ponerse en la piel de estos para comprenderlos y enfocar así de

forma acertada los procesos de enseñanza. En este sentido los que nos iniciamos en el camino de la docencia, creo que estamos más preparados y somos más sensibles al respecto, pues no hace mucho que estábamos sentados en los pupitres, siendo alumnos, y no hemos cambiado demasiado, si bien, hace falta preparación en lo que se podría denominar *Educación emocional*.

Como relata César Bona en su libro ``La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy'' (2015) es clave que se traten las emociones en las aulas, pues de esta forma en unos años los alumnos saldrán de las aulas siendo personas mucho más respetuosas, empáticas y tolerantes, herramientas que son fundamentales para la vida y para una sociedad democrática y llena de diversidad. Esto es especialmente relevante en situaciones excepcionales, donde se requiere de sentido común y no dejarse llevar por las emociones. Situación excepcional es la que estamos viviendo a causa de la crisis generada por el Coronavirus. Como consecuencia de la misma, podemos observar en espacios como YouTube o Twitter cómo abundan los comentarios llenos de insultos y odio (*discursos del odio*) acerca de las noticias sobre las actuaciones del Gobierno o la oposición, y que demuestran que la educación que han recibido igual no ha sido la mejor. Si continuamos reflexionando en esta línea, lo cierto es que ni entre la propia clase política se da ejemplo, siendo partícipes de la intolerancia que se está viviendo estos días por su incompetencia y falta de diálogo, supeditando el bien de la nación frente a la predominancia de su ideología e intereses. Hace años un profesor me comentó que ``el odio es una calle de dos sentidos, si tú sigues el mismo sentido de los que odian en poco te diferencias de ellos''. Y es que hay veces que nos movemos por el odio sin ser conscientes, por lo que es fundamental que desde pequeños se traten estas cuestiones.

En este sentido, cuando los alumnos ya van adquiriendo madurez y pueden desarrollar su pensamiento crítico es importante mostrarles discursos alternativos, contrarelatos del odio basados en el respeto a la diferencia y en defensa de valores democráticos. Para ello son imprescindibles las capacidades en literacidad crítica, ya que los textos, imágenes o discursos del pasado o noticias de actualidad tienen una evidente carga ideológica (Izquierdo, 2019). Es fundamental que contrasten la información y no se dejen guiar por una única opinión, además, también se puede enfocar este tema con una óptica de humor y recurriendo a las emociones cuando se trate de cuestiones sociales de actualidad, y que sean polémicas (Europe, 2017).

Entre los déficits que se encuentran durante nuestra formación inicial como docentes en el Máster de profesorado, uno de ellos es que no existe ninguna asignatura que trabaje de forma específica cuestiones emocionales, pese a su importancia y relevancia. En consecuencia, ¿cómo vamos a ayudar al alumnado en el desarrollo emocional, si no lo sabemos hacer los docentes? Valoramos muy positivamente la importancia que se da a las emociones por parte de autores como Bisquerra y García (2018: 16), quienes señalan que: “Si la educación quiere preparar para la vida, debe atender a los aspectos emocionales de forma prioritaria”.

En mi opinión las horas de tutoría deben ir enfocadas a tratar las emociones, aspecto que se trabaja en cierto modo, al menos en mi centro de prácticas, aunque desde una perspectiva de humanismo católico, en base a sus valores como centro educativo. En una asignatura como Historia, donde el desarrollo de competencias sociales y cívicas (ciudadanas) es prioritario, mediante proyectos, se pueden trabajar aspectos como la empatía histórica y el ponerse en la piel del otro, para reflexionar acerca de cómo nuestras acciones tienen consecuencias para todos. En este sentido, un acercamiento afectivo a la historia supone una mejora en la capacidad de comprensión y contextualización de la misma (Doñate & Ferrete, 2019). No obstante, la empatía histórica no solo comprende procesos afectivos, sino también cognitivos, pues como afirma Davison: “Es cognitivo porque requiere razonar sobre el modo en que las evidencias encajan entre sí. Es afectivo porque trata de imaginar qué podría haber sentido un personaje histórico determinado” (Davison, 2012:12-13).

### **3.3.2. Cooperación**

En el ABP es imprescindible que haya cooperación entre el alumnado puesto que no es lo mismo un trabajo en grupo que un trabajo cooperativo. Cooperar no es que cada miembro del grupo haga su parte y luego se junten sin guardar relación alguna. La diferencia radica en la corresponsabilidad en el aprendizaje (Velázquez Callado, 2015). Según D.W. Johnson y R.T Johnson en su libro “El Aprendizaje Cooperativo en el aula” (1999), la cooperación es la acción de trabajo unido entre varias personas para alcanzar unos objetivos comunes. Es decir, la clave radica en trabajar en equipo.

Hoy en día hay mucha diversidad en las aulas, no solo sociales o culturales, sino que también hay diferencias en torno a capacidades y forma de pensar. Para que todos nos veamos beneficiados de esa heterogeneidad y salgamos más enriquecidos de las aulas es

fundamental que se trabaje mediante proyectos en grupo, siendo la cooperación un eje fundamental. En este sentido, una característica importante para el éxito en trabajos cooperativos es que el número de componentes sea reducido, entre 3 y 5, para que así puedan aprovechar al máximo la interacción entre ellos y puedan llegar al límite de sus capacidades (Pujolas, 2009). Además, es fundamental el *feedback* del alumnado, para valorar la eficacia de los proyectos y plantear mejoras de cara a fechas futuras.

Por último, querría señalar que una de las ventajas de los trabajos cooperativos es que pueden ser más justos con el alumnado y sus capacidades, además de que son flexibles para adaptarlos a las exigencias curriculares. Así lo señala Velázquez Collado (2015) en un artículo sobre el tema, cuando afirma:

“Hemos de destacar también que en el enfoque curricular los puntos que cada persona aporta al grupo pueden estar asociados no a unos estándares, iguales para todos, sino a porcentajes de mejora individual, lo que facilita la igualdad de oportunidades de cada estudiante para contribuir a lograr las recompensas grupales” (Velázquez, 2015: 28).

### **3.3.3. Motivación y creatividad**

El porqué de tratar ambos atributos en el mismo punto y no de forma separada se debe a que, desde mi parecer, van de la mano, pues si se carece de la primera cualidad difícilmente se puede tener la segunda. Señalar también que esto no es algo que solo incumba al alumnado. El profesorado también debe estar motivado y ser creativo, pues de lo contrario estaríamos ante un trabajo aburrido y monótono, y lo más importante, esto lo transmitiríamos a nuestros alumnos, con lo que nada de lo expuesto anteriormente tendría sentido.

Entre los principales elementos que encuentro para valorar la falta de motivación en el profesorado están la excesiva carga burocrática y el control del clima del aula, algo que genera mucho estrés en comparación con otras profesiones y que he podido observar de primera mano en algunas docentes durante las prácticas. Si bien, en sus casos, seguían planteando una enseñanza basada en proyectos y empleaban las TIC como herramienta básica. No obstante, hay profesorado que opta por una enseñanza totalmente anclada en el pasado debido al desgaste, tal vez porque se han dado cuenta de que la docencia no es su profesión y no quieren hacer esfuerzos extra pensando en innovar; o bien, porque en centros de difícil desempeño piensan que esta metodología es la más efectiva para que se mantenga el orden en las aulas.



En lo referente a la creatividad, si una persona está motivada (ya sea por su trabajo, por ir al colegio o instituto, etc.) será mucho más fácil que pueda tener ideas creativas. Una afirmación bastante certera sobre creatividad sería la siguiente: “Las personas creativas tienen la capacidad para imaginar en algo nuevo que la gente piensa de interés, pero sólo unas pocas lo hacen de forma diferente y original” (Corral, 2017: 103).

Diferente y original son dos cualidades esenciales para que una persona sea creativa, especialmente en un mundo globalizado donde la población joven, y algunos que se resisten a asumir que ya no lo son, parecen dejarse llevar por convencionalismos. ¿Qué sentido tiene pues repetir siempre lo mismo y no pensar en alternativas? Educando siempre de una forma memorística, con el objetivo de superar exámenes mediante preguntas cerradas, no es la mejor forma de que el alumnado salga de los centros educativos habiendo desarrollado todo su potencial. Con un modelo de educación donde te digan qué aprender y cómo lo que conseguiremos es que los alumnos el día de mañana sean personas que estarán acostumbradas a ser gestionadas e incluso manipuladas, ausentes de autonomía, de innovación y creatividad (Gerver, 2012).

#### **3.3.4. Inteligencias múltiples**

Las inteligencias múltiples es un concepto que, he de confesar, me era desconocido hasta hace unos años. Si bien, es algo que ya me empezaba a cuestionar en mi etapa en Bachiller, pues ¿cómo siendo el cerebro una obra maestra de la ingeniería humana solo podía albergar un tipo de inteligencia?

El creador de la teoría de las Inteligencias Múltiples fue Howard Gardner, psicólogo y profesor de la Universidad de Harvard, allá por 1983. Él estableció que la inteligencia de las personas responde a un conjunto de capacidades diferentes, si bien, relacionadas entre sí, puesto que el cerebro alberga ciertas partes vinculadas a distintas inteligencias (González Aneas, 2018). Las distintas inteligencias según Gardner son: la lingüística-verbal, lógico-matemática, intrapersonal, espacial, interpersonal, musical, naturalista y corporal-cinestésica. En la actualidad, está pendiente de demostrarse una posible novena inteligencia: la existencial.

Imagen 2. Inteligencias múltiples.



Fuente: San Cristóbal SL<sup>2</sup>

En el ámbito de la educación, la teoría de las Inteligencias Múltiples ha contribuido enormemente a que el profesorado aumente su repertorio de técnicas, herramientas y estrategias con el objetivo de despertar aquellas partes dormidas del alumnado (Laskibar, 2016). Hoy en día es frecuente encontrar en los proyectos educativos de los centros que las Inteligencias Múltiples son un pilar básico, si bien esto es mucho más frecuente en centros concertados y privados, con lo que la enseñanza pública debe actualizarse en este sentido.

Es algo evidente que no todas las personas tenemos las mismas aptitudes o habilidades para aprender o para otras muchas cuestiones, puesto que venimos al mundo con diferentes potencialidades que se explican a través de los factores biológicos y culturales (Meléndez & Escobar, 2020). Por ello, en mi opinión, el ABP es la metodología más adecuada para fomentar las inteligencias múltiples, además como los grupos estarán formados por alumnos de perfil heterogéneo todos se verán favorecidos de las habilidades del otro en busca del bien común. Y es que, como docentes, en nuestra mano está atender la diversidad en las aulas, reconociendo las capacidades y limitaciones de nuestro alumnado para poder perfilar estrategias diversificadoras e innovadoras, ofreciendo en definitiva una educación justa y de calidad (Meléndez & Escobar, 2020).

---

<sup>2</sup> Fuente: <https://www.sancristobalsl.com/es/inteligencias-multiples>

A esto hay que añadir que una de las ventajas más importantes de las Inteligencias Múltiples es que cada inteligencia se puede adaptar a las competencias clave de los currículos educativos según la LOMCE, de forma que estamos hablando de una cuestión realista dentro del marco de leyes educativas para poder aplicar en las aulas.

Tabla 1. Conexión entre competencias clave y tipo de inteligencias.

<b>Competencias clave</b>	<b>Tipo de inteligencia</b>
Competencia en comunicación lingüística	Inteligencia lingüística
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	Inteligencia lógico-matemática
Competencia digital	Inteligencia visual-espacial
Aprender a aprender	Inteligencia intrapersonal
Competencias sociales y cívicas	Inteligencia interpersonal
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.	Inteligencia corporal-cinestética
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	Inteligencia naturalista e inteligencia musical

Fuente: Elaboración propia

Así pues, la potencialidad que nos otorga ligar las inteligencias múltiples con las competencias clave es muy grande, ofreciéndonos entre otras cuestiones el fomento del trabajo transversal con otras asignaturas, lo cual facilita la adaptación del alumnado a una realidad compleja, que es el mundo en el que vivimos. Autores como Alart (2015) y López (2013) hacen gala de las ventajas que se consiguen teniendo en cuenta las inteligencias múltiples con las competencias: siendo algunas de las más relevantes la autonomía en el alumnado y la capacidad para los docentes de poder trabajar en base a la diversidad en las aulas. A la hora de adaptarlo a las aulas lo podemos hacer de forma efectiva mediante metodologías didácticas integradoras, donde haya cooperación entre alumnos, siendo un buen ejemplo el Aprendizaje Basado en Proyectos o a través de Webquest, de forma que así conseguimos una evaluación más justa con nuestro alumnado (Suárez, 2015).

### 3.3.5. Evaluación en general y con el ABP en particular

Continuemos pues con el que parece ser el fin último de la educación (o al menos eso parece, a tenor de las leyes educativas establecidas desde la política), que no es otro que la evaluación, tema controvertido, qué duda cabe, consecuencia de que se politice la educación.

Muchos de los que decidimos entrar en el mundo de la docencia lo hacemos porque queremos construir una sociedad diferente o por lo menos crear conciencia de la necesidad de ello. Para esto es fundamental la investigación educativa, con el fin de abordar temas transformadores, combinando reflexión y acción, no simplemente teoría (Hidalgo, 2017). Una reflexión muy acertada sobre la situación de la evaluación en nuestra sociedad es la que hacen Murillo e Hidalgo, quienes señalan: “Dime cómo evalúas y te diré qué sociedad construyes. La forma que tenemos de evaluar marca inexorablemente a nuestros estudiantes, en la escuela y a lo largo de toda su vida, y con ello se contribuye a crear una sociedad u otra” (Murillo e Hidalgo, 2015: 5).

A tenor de esta reflexión y observando la situación de las aulas en secundaria podemos apreciar que las calificaciones de los exámenes, entendidos como indicadores o herramientas para ver el grado de aprendizaje y conocimiento adquirido de los alumnos, en realidad son objetivos fundamentales en educación (Merchán, 2013), conformando en torno al 70% de la nota final en la enseñanza pública. En consecuencia, se denota una abusiva preocupación por las notas, siendo muy frecuente la expresión *el resultado es lo que cuenta*. Volviendo al mundo del fútbol y estableciendo comparativas, esto me recuerda a la filosofía de Mourinho, no obstante, en educación sí importa la forma de conseguir los resultados.

De nada sirve que el alumnado tenga buenas notas mediante un sistema tradicional basado en la memorización, si no reflexiona y es capaz de desarrollar todas sus capacidades, pues, aunque para el Estado serán buenos estudiantes, en base a sus notas, como ciudadanos, no estarán preparados para el día de mañana.

Lo primero que hay que tener en cuenta antes de hacer conjeturas es el término evaluación, que parece distinto y más actualizado que examen. Si bien, el cambio de terminología parece incidir en una reforma cuando lo que realmente genera es conservación de prácticas precedentes. Esto se debe a la semántica útil de los gobiernos

neoliberales donde palabras como autonomía o flexibilidad nos hacen creer en la escuela como espacio de libertad, con margen a la hora de conseguir los objetivos, cuando lo que ocurre es justo lo contrario (Pérez-Guerrero, 2015). Bajo el eufemismo de autonomía, en realidad, lo que hay es un mayor control a los docentes, siendo el margen de actuación bastante limitado a la hora de cumplir con los currículos y sus objetivos-resultados. Esto además genera una desconfianza mayor hacia los docentes, que son vistos como los culpables cuando los resultados no son buenos (Merchán, 2013).

En definitiva, en esta sociedad neoliberal y globalizada lo que vemos es que se pretende una *mercantilización de la educación*, con el objetivo de que las escuelas sean instrumentos para obtener trabajadores y así poder sustentar la economía, haciendo creer que lo importante es conseguir un título académico, más allá de formarse como personas. Es fundamental pues que los docentes sepamos motivar al alumnado para que vean que se puede aprender divirtiéndose y que el objetivo final no es tanto aprobar, sino aprender.

Uno de los principales problemas en torno a la evaluación es la complejidad que acarrea medir adecuadamente el aprendizaje de cada alumno (Hidalgo, 2017). Tener una evaluación justa no es sencillo, si bien, con el ABP podríamos suplir bastantes carencias ya que se hace un seguimiento continuo en las aulas y no solo se valora el producto final, como en la escuela tradicional con los exámenes o trabajos, sino que se valora todo el proceso, desde la elección del tema hasta el final del proyecto.

Además, dada la flexibilidad con la que cuentan a la hora de elaborar los proyectos pueden desarrollar las distintas inteligencias, con lo que acabaríamos con el modelo simplista de evaluar mediante el uso exclusivo de la memoria y repetir lo mismo. De esta forma conseguiríamos justicia, no solo hacia el alumnado, sino hacia la propia educación. Es importante que los alumnos vean que hay un *feedback* constante y que ellos también pueden ser partícipes de cambiar su educación y alejarnos de la acuciante obsesión por los números que predomina en la actualidad. No me gustaría acabar este apartado sin antes recordar la siguiente reflexión de Antonio Escohotado, un intelectual que no ha sido reconocido todo lo que debería en nuestro país:

“Un país no es rico porque tenga diamantes o petróleo, un país es rico porque tiene educación; educación significa que, aunque puedas robar no robas; educación significa que tú vas pasando por la calle en un acera estrecha y tú te bajas y dices disculpe; educación es

que aunque vas a pagar la factura de una tienda o restaurante dices gracias cuando te la traen, das propina y cuando te devuelven lo último que te devuelvan, vuelves a decir gracias. Cuando un pueblo tiene eso, cuando un pueblo tiene educación, un pueblo es rico. O sea, en definitiva, la riqueza es conocimiento, y sobre todo un conocimiento que le permite el respeto ilimitado por los demás”(Libertarian, 2018).

### **3.4. ABP en Historia**

Para finalizar este marco teórico me gustaría abordar en este apartado a modo de síntesis de qué manera se puede abordar la enseñanza de la Historia y de una manera adecuada el pensamiento histórico con el Aprendizaje Basado en Proyectos, puesto que la propuesta de intervención que hemos diseñado está contextualizada en esta materia. Para ello ofreceré una serie de ejemplos de proyectos donde también se tendrá en cuenta el fomento de las inteligencias múltiples, otro elemento clave de mi propuesta.

Saber historia no es sólo conocer lo ocurrido en el pasado, es algo más complejo que implica un análisis certero y cuestionar en qué se fundamenta la construcción del pasado (Domínguez, 2015), ver qué causas y consecuencias (Prats & Santacana, 2011) tienen los actos que ocurrieron en el presente y afectaron al futuro de los sujetos históricos que estudiemos. De esta forma podremos conseguir que la asignatura de Historia no sea vista como una materia aburrida y lejana en el tiempo, que no tiene nada que ver con la realidad actual (Pagès & Santiesteban, 2013). Hay que incidir en la relación que tiene la historia con el trinomio pasado-presente-futuro, pues no es una materia que sirva para conocer simplemente el pasado, es mucho más que eso.

Como señala Pagés: “Una función importante de la historia es actuar como árbitro para determinar la falsedad, el mito y el ruido en una época abrumada de big data, en la que el riesgo futuro adopta la forma de problemas a una escala sin precedentes, como son el cambio climático y la gobernanza transnacional”(2019: 21). Difícilmente se puede decir más claro. No obstante, en los currículos educativos de la Educación Secundaria Obligatoria la relación pasado-presente-futuro es, cuanto menos, mejorable, siendo quizás 4º de ESO donde mejor se pueda enfocar, puesto que se trata de historia contemporánea, siendo los últimos temas sobre el propio presente o lo que conocemos como historia del tiempo presente.

Antes de entrar de lleno sobre como abordar el pensamiento histórico a través del ABP habría que definir qué entendemos por pensamiento histórico y porqué se debe fomentar

en las aulas. El término pensamiento histórico (*historical thinking*) viene siendo utilizado por especialistas en la didáctica de la Historia desde hace un par de décadas, especialmente en Canadá y Estados Unidos, pudiendo destacar la labor de Seixas y Morton (2013), que establecieron seis conceptos clave: relevancia histórica; fuentes; cambio y continuidad; causas y consecuencias; perspectiva histórica; y la dimensión ética de la historia. En España podemos destacar la labor de especialistas como Domínguez (2015); Prieto, Gómez, & Miralles (2013); Sáiz (2014) o Santiesteban (2010) entre otros.

Una definición muy acertada y bastante sintética de lo que es el pensamiento histórico sería la siguiente:

Pensar históricamente requiere, en primer lugar, desarrollar una conciencia de la temporalidad, una conciencia histórica, que relacione pasado con presente y se dirija al futuro. En segundo término, son necesarias habilidades para desarrollar la imaginación histórica y la empatía histórica. En tercer lugar, las habilidades para la representación histórica, desde la narración hasta la explicación causal. Y por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción del conocimiento histórico (González, Pagès, & Santiesteban, 2011:224).

En definitiva, lo que se pretende con el pensamiento histórico es el aprendizaje de conocimientos *de historia* o de primer orden (acontecimientos históricos concretos o conceptos) y conocimientos *sobre historia* o metaconceptos históricos (relacionados con habilidades del historiador: tratamiento de fuentes históricas, empatía o perspectiva histórica). De forma que no sólo es importante saber qué ocurrió, sino cómo sabemos que eso ocurrió (Domínguez, 2015), en el sentido de cómo nos lo han contado: es decir, cómo es el oficio del historiador, recurriendo a cuestiones metodológicas de la disciplina histórica. De esta forma obtenemos un aprendizaje mucho más completo y significativo en nuestro alumnado, fomentando el espíritu crítico y una enseñanza de la historia práctica y útil para la vida real.

Esto no quiere decir que tengamos que convertir a nuestros alumnos en historiadores, sino que tenemos que hacerles ver que la historia no es simplemente conocer el pasado, sino que es una realidad abierta y por investigar. La historia es pensamiento, es interpretar, es explicar, lo cual nos ofrece una inmejorable oportunidad de desarrollar en nuestro alumnado el pensamiento crítico y reflexivo (Gómez & Miralles, 2015).

Además, si empleamos estrategias innovadoras también podemos desarrollar el pensamiento creativo de nuestro alumnado.

Es fundamental introducir a los alumnos en el oficio del historiador para que vean que no es un saber cerrado, sino que es una construcción fruto de la interpretación de fuentes. La clave radicaría en presentar los contenidos históricos de forma abierta y problematizada, donde con el uso de fuentes puedan hacer sus interpretaciones y extraer sus hipótesis (Sáiz, 2014). Cabe señalar que la interpretación de fuentes primarias nos brinda una gran oportunidad de contemplar lo que ocurrió en una especie de ``estado natural'' y poner en contacto directo, sin intermediarios, al alumnado con el pasado (González, Pagès, & Santiesteban, 2011: 224). A eso hay que añadirle que del comentario de fuentes históricas se adquieren habilidades como la narración, argumentación o adquisición de vocabulario propio de la asignatura (Molina, Ortuño, & Miralles, 2011).

En este sentido, cómo señalan Carretero y Van Alphen (2014), el conocimiento histórico y la construcción de narrativas están íntimamente relacionados. Y es que el pensamiento narrativo permite organizar el pasado histórico (Sáiz & Gómez, 2016), con lo que estamos hablando de dos elementos fundamentales para desarrollar el pensamiento histórico: argumentación histórica y representación narrativa del pasado (Gómez & Miralles, 2015). La narrativa histórica lleva implícito además la inclusión de nexos causales, la dimensión temporal y la capacidad de conectar pasado y presente desde una perspectiva moral (Sáiz & López-Facal, 2015), de forma que hablamos de una competencia muy completa e imprescindible si queremos desarrollar el pensamiento histórico en nuestro alumnado.

No obstante, hay un escollo importante a tener en cuenta a la hora de fomentar el pensamiento histórico en las aulas: el currículo educativo. Un estudio comparado reciente de Gómez y Chapman (2016) demuestra que la presencia de conceptos de pensamiento histórico en el currículo inglés ha sido constante hasta la última revisión de 2014, mientras que en España ha evolucionado de forma decreciente hasta la ley actual LOMCE, donde encontramos un porcentaje demoledor: 95% de conocimientos factuales frente a un paupérrimo 5% de conceptos de pensamiento histórico. Si bien, creo que el principal problema radica en los propios docentes de historia (o futuros docentes), debido al escaso conocimiento epistemológico de la disciplina que han



adquirido en la Universidad, dado que suele ser meramente memorístico, de forma que no tienen una percepción adecuada de la funcionalidad de la enseñanza de historia en las aulas de secundaria (Gómez, Ortuño, & Molina, 2014).

Otro pilar fundamental del pensamiento histórico es la dimensión ética, siendo la *Empatía histórica* un elemento clave para trabajarla. Podemos definir la Empatía histórica como un ejercicio de ponernos en la piel de un personaje concreto y en el contexto en que vivió para intentar ver que sentía, de qué modo pensaba y porqué actuaba en consonancia. Además, una de las ventajas que tiene que el alumnado empaticice de forma histórica no es solo que mejore su aprendizaje en Historia, haciéndolo sentir como si estuviera viviendo los acontecimientos que se narran, sino que ayuda al desarrollo cívico y emocional (Doñate & Ferrete, 2019), con lo que se fomenta la importancia que tienen las emociones en las aulas, y la importancia de saber gestionarlas. Además, ayuda a formar personas tolerantes, viendo que puede haber muchos puntos de vista sobre un mismo acontecimiento y que no hay que imponer una forma de pensar a nadie.

Otro aspecto que creo cabe mencionarse es el de los exámenes, pues es un elemento fundamental para poner en práctica habilidades de pensamiento histórico, sin embargo, está siendo desaprovechado. Así lo señalan Gómez y Miralles: ``Resulta llamativo que habilidades como el análisis, el razonamiento o la interpretación de documentos, que son fundamentales para el aprendizaje del pensamiento histórico, tengan tan poca presencia en los exámenes escritos realizados por el alumnado''(2015:64). Si queremos que los exámenes sean útiles para trabajar competencias de pensamiento histórico es fundamental incluir fuentes históricas para que el alumnado haga comentarios críticos o realice relaciones causales entre varias fuentes. Si bien, el uso de fuentes históricas en los exámenes no implica que el alumnado sea capaz de desarrollar elevados niveles de madurez explicativa si en cursos previos no se han producido intervenciones didácticas trabajando competencias de pensamiento histórico (Sáiz & Fuster, 2014).

Otra opción interesante para trabajar competencias de pensamiento histórico, especialmente en exámenes, aunque también se podría en proyectos, es el añadir preguntas transversales que engloben o bien varios temas o sino varios aspectos de un mismo tema. De esta forma conseguimos que el alumnado sintetice en un ejercicio narrativo más complejo poniendo en práctica todo lo expuesto anteriormente. Estas

preguntas transversales nos ofrecen la posibilidad de que al ser abiertas, no hay una única respuesta válida ni cerrada, podemos observar lo que el alumnado conoce de procesos diferentes y cómo los organiza (Sáiz & Gómez, 2016). De esta forma conseguiríamos acabar con los exámenes donde prima la memorización y la mera superposición de apartados de un tema, ofreciendo una alternativa donde el alumnado ponga en práctica la comprensión del tema o temas estudiados y lo represente mediante un ejercicio de narrativa histórica.

En cuanto a cómo abordar el pensamiento histórico con la metodología ABP, hay que señalar que tenemos numerosas posibilidades de hacerlo, pues hablamos de una metodología donde se puede dar rienda suelta a la creatividad y ofrecer innumerables variables a los proyectos. Además, con esta metodología se puede abordar de una manera muy eficaz las competencias en el alumnado (De la Calle, 2016).

A eso hay que añadir que esta metodología refuerza la idea de que el aprendizaje implica el contacto directo con el objeto de estudio, pues a través del uso de fuentes primarias se puede iniciar al alumnado en la investigación histórica, siendo muy útil los estudios de caso y proyectos en grupo para tratar de aportar soluciones a un problema/cuestión inicial formulando hipótesis, de manera que nos acerca al método científico (Prieto, Gómez, & Miralles, 2013). También nos ofrece la posibilidad de valorar el patrimonio local, pues lo podemos utilizar a modo de estudio de caso o como ejemplo para iniciar nuestro proyecto desde el ámbito local para luego ampliar nuestras reflexiones a escala más global.

Muy interesantes son las aportaciones del proyecto EDIA (Educativo, Digital, Innovador y Abierto), dependiente del Ministerio de Educación de España. Este proyecto promueve mejorar el aprendizaje del alumnado a través de una renovación metodológica, todo ello a través de la transformación digital. Para ello ofrecen un banco de contenidos en abierto para Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

En lo que a nuestro cometido se refiere, podemos destacar uno de los libros que conforman este proyecto y que versa sobre nuestro objeto de estudio: ``Proyecto EDIA: recursos educativos abiertos para aprendizaje por proyectos en Geografía e Historia en Secundaria''. Este libro nos ofrece proyectos vinculados a varios objetivos y contenidos del currículo educativo, siendo algunos de ellos muy interesantes para trabajar

competencias de pensamiento histórico. Uno de los proyectos más relevantes trataba acerca del diseño y publicación de un archivo histórico virtual que cualquier persona podía consultar (Marín & Pereira, 2017). Para ello debían seleccionar documentos relacionados con las revoluciones del siglo XIX y realizar un comentario de texto, con lo que de esta forma trabajamos varias competencias de pensamiento histórico: primero trabajamos con fuentes primarias en su mayoría, algo fundamental para introducir al alumnado en la perspectiva histórica; luego empleamos la narrativa histórica, pues a la hora de hacer el comentario de texto trabajamos esta competencia histórica; además, el tema del proyecto, las revoluciones del siglo XIX, nos ofrece una oportunidad inmejorable para trabajar otra de las competencias de pensamiento histórico: comprender los conceptos de cambio y continuidad. En cuanto a las inteligencias múltiples, con este tipo de proyectos se puede fomentar principalmente la inteligencia lingüística, así como la interpersonal o intrapersonal, dependiendo de si es en grupos el proyecto o de forma individual. Por último, al trabajar con fuentes o imágenes, dependiendo del documento, se puede fomentar también la inteligencia visual.

Un esbozo de proyecto que tenía previsto hacer en el periodo de prácticas pero que no se pudo debido a las circunstancias excepcionales era la de relacionar música y Guerra Fría. Durante la Guerra Fría asistimos al auge de la música Rock, siendo el caldo de cultivo de numerosas canciones reivindicativas sobre la situación que se vivía. La idea era realizar este proyecto al final del tema, a modo de actividad de consolidación para que seleccionaran una canción de Rock durante la Guerra Fría y analizaran la letra: que conflictos critica, que ideas quiere expresar el autor/a, que sensaciones transmite escuchar la canción...Sin duda esta es una forma bastante efectiva de fomentar la inteligencia musical, además, para el producto final tenía pensado que realizaran un poster digital donde añadieran imágenes, sus análisis y explicaciones históricas. Así pues, podríamos trabajar de una manera distinta competencias de pensamiento histórico como la relevancia histórica, la perspectiva histórica o la narrativa histórica. Aparte, al ser la mayoría de las canciones de Rock en inglés trabajaríamos la competencia bilingüe.

Otra variante muy interesante de proyecto sería el de realizar una recreación histórica, pues es especialmente útil para profundizar en algún hecho histórico concreto y comprender mejor el contexto en el que se desarrolla. Además, es una alternativa bastante completa en cuanto a competencias de pensamiento histórico, puesto que se

trabajan elementos como el cambio y la continuidad, la causalidad, la relevancia histórica y la empatía histórica (Felices & Hernández, 2019). A esto hay que añadir que si hacemos una recreación histórica de nuestro entorno más cercano podemos poner en valor nuestro patrimonio local, fomentando la observación directa y así acercamos al alumnado a su historia más cercana. Este tipo de proyectos son una manera muy efectiva de fomentar la inteligencia visual-espacial, puesto que estamos realizando una reconstrucción de la historia cuidando muy bien los detalles como la vestimenta o la localización. Además, según el tipo de recreación que hagamos y el entorno en el que se desarrolle, podemos fomentar la inteligencia naturalista.

También es fundamental fomentar debates en la asignatura, dado su potencial para desarrollar el pensamiento crítico en el alumnado y tratar cuestiones socialmente relevantes. En este sentido, podemos destacar también un proyecto de EDIA, en este caso del libro ``recursos educativos abiertos para aprendizaje por proyectos en historia de España: "La Feria de la Historia". Aquí se presenta un proyecto a través de un debate, pero la novedad radica en que previamente por grupos irán preparando sus argumentos, con la elaboración previa de un informe sobre la época que están estudiando y teniendo cada alumno un rol concreto (Capilla & Pereira, 2015). Representarán en el debate a personajes históricos de ciertos bandos del Antiguo Régimen en España (absolutistas, liberales, afrancesados...) cuidando detalles como la caracterización de los personajes o la decoración, de forma que con este proyecto podemos conseguir una inmersión significativa en la época que estudiamos y comprender mucho mejor las causas y consecuencias del Antiguo Régimen, donde hubo cambios trascendentales en nuestro país. Con proyectos de este estilo conseguimos fomentar de una manera muy entretenida la inteligencia visual-espacial, así como la lingüística y la interpersonal.

Un aspecto que debemos intentar tener siempre en mente cuando hagamos un proyecto en la asignatura de Historia es que el alumnado pueda divertirse, pues de esta forma será mucho más fácil el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, presentar proyectos originales en base a elementos lúdicos como puede ser un parque de atracciones o una feria puede conseguir captar la atención del alumnado desde un principio y ofrecer una alternativa distinta a la par que divertida a ciertos temas que pueden resultar a priori aburridos al alumnado.

Ejemplos muy interesantes al respecto nos los ofrecen los proyectos del parque temático del siglo XIX español (Redondo, 2016) y la recreación de una feria medieval (Jerez, 2012). El primer proyecto es especialmente relevante porque consigue de una forma muy original aunar competencias curriculares e históricas, ya que en la elaboración del parque temático debían establecer una serie de zonas donde se trataran aspectos políticos, sociales y artísticos entre otros, todo ello a través de fuentes primarias y secundarias. De esta forma conseguimos trabajar competencias de pensamiento histórico como el uso de fuentes históricas, además, dado que hablamos de un siglo convulso con numerosos cambios políticos y luchas sociales tenemos una oportunidad realmente buena de trabajar aspectos como el cambio y continuidad, así como causas y consecuencias. También es un proyecto donde el alumnado puede dar rienda suelta a su creatividad, pues tiene total libertad para diseñar su parque temático y un tríptico para presentarlo, con lo que es ideal para trabajar inteligencias como la visual, así como la lingüística o la interpersonal, si se trabaja en grupo.

En cuanto al proyecto de la recreación de una feria medieval, destaca porque consiste no en una recreación histórica de un hecho concreto o local, sino para explicar la Edad Media en general, dividiéndose al alumnado en grupos reducidos para realizar una pequeña investigación sobre temas como el feudalismo, la arquitectura medieval o el Islam por ejemplo. Para ello recurrirían al empleo de fuentes primarias y secundarias, creando cada grupo un stand ambientado sobre el tema escogido, de forma que recrearían una feria medieval en el colegio. También se tendría en cuenta la exactitud con el periodo histórico de las vestimentas, la música empleada y los stands de cada grupo, con lo que estamos hablando de un proyecto donde la inmersión al periodo de la Edad Media es tremendamente eficaz. En definitiva, supone trabajar de una forma muy innovadora la empatía histórica y la perspectiva histórica. Además, es un proyecto que implica la colaboración con otras materias, como es Historia del Arte, Música y Lengua, con lo que hablamos de un proyecto transversal, algo que se le da mucha importancia al currículo educativo. De esta forma se pueden trabajar de manera efectiva distintas inteligencias como la musical, la visual-espacial, la lingüística y la interpersonal.

Por último, querría mencionar el tremendo potencial que nos ofrecen para los proyectos elementos tan cotidianos entre el alumnado como las películas, y más hoy en día debido a la facilidad de acceso a las mismas desde plataformas como Netflix o HBO. Proyectos como el que he planteado en mi propuesta (ver Anexo I) a través de una película,

pueden ser de gran utilidad para trabajar la empatía histórica y conocer de otra manera el contexto que se estudia, con lo que se pueden trabajar de forma adecuada las competencias de pensamiento histórico. En este caso concreto pusimos el foco sobre dos competencias principalmente: empatía histórica y narrativa histórica. Si bien, las posibilidades son enormes.

#### **4. Diseño y fundamentación de la propuesta**

##### **4.1 Contextualización de la propuesta**

El centro donde he desarrollado mi prácticum y donde voy a implementar mi propuesta es el C.D.P. Stella Maris, sito en el centro neurálgico de Almería, en la Avenida Federico García Lorca, donde se encuentran todos los accesos al centro educativo.

El colegio Stella Maris pertenece a la Congregación de las Hijas de Jesús, fundada por la madre Cándida M<sup>a</sup> de Jesús en 1871. En cuanto al centro, fue fundado en 1944 en la Calle de la Reina, si bien, debido al rápido crecimiento del número de alumnos se trasladaron a su ubicación actual en Avenida Federico García Lorca N° 22 en 1948. Su misión histórica ha sido la de “evangelizar educando a la entera persona para ser miembros útiles en la sociedad y en la Iglesia”. Entre los principios educativos en los que más hincapié hacen está el de ofrecer un “aprendizaje activo”, donde el alumnado sea el protagonismo del mismo, con el uso de metodologías educativas innovadoras y el empleo de las TIC, otorgando a todo ello un marco bilingüe de enseñanza. Uno de sus principios más importantes es el de ofrecer una educación personalizada, lo cual es un poco complicado cuando hay 30 alumnos por aula, si bien he notado una mayor preocupación por los docentes hacia el alumnado respecto a cuando yo era estudiante preuniversitario. La libertad y autonomía del alumnado es otro pilar fundamental del Proyecto Educativo del Centro, lo cual, a mi juicio, es imprescindible en la educación.

Actualmente hablamos de un centro concertado en Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria, y privado en Bachillerato, que alberga a más de 1200 alumnos, por lo que se trata de uno de los centros educativos más grandes de Almería. Al ser un centro con tanto alumnado, el nivel socioeconómico de los mismos es diverso, aunque no tanto en cuanto a nacionalidad, pues hay una gran mayoría de alumnado español. Si bien, el perfil más numeroso es el de una clase media-alta de padres funcionarios y empresarios, junto con familias acomodadas con expectativas de que sus hijos/as

obtengan títulos universitarios, los cuales tienen un elevado grado de satisfacción con el colegio.

En cuanto al curso al que va enfocado mi propuesta es 4º de ESO, concretamente el grupo A. En lo concerniente a las características de este grupo, señalar que tenían la programación enfocada al Bachillerato de ciencias. Son bastante participativos y académicamente hablando son los que más destacan respecto a los otros grupos de 4º de ESO, si bien, cuando había que hacer actividades en grupo tenían un comportamiento bastante revoltoso. Muestran bastante interés en la asignatura y un trato más cercano con la profesora, pues es su tutora. Todos los alumnos son de nacionalidad española y en este grupo no hay alumnado con déficits de aprendizaje. El hecho de que mi propuesta se haya centrado con una atención especial en el desarrollo de la empatía es algo que fue acogido muy positivamente por mi tutora profesional, puesto que se trata de uno de los principales valores que pretende trabajar el centro: realizar una educación moral, introduciendo al alumnado en el respeto y valoración de las diferencias de los demás, entre otras cuestiones.

La idea que se pretende con esta propuesta es que el alumnado trabaje competencias de una manera distinta, pues no podemos olvidar la potencialidad que nos ofrecen las películas para trabajar un elemento muy importante en Historia: la empatía. El hecho de que no se suela trabajar con películas en las aulas debido a la falta de tiempo es un escollo muy importante, si bien, debido a la excepcional situación que atravesamos por el COVID tenemos una muy buena oportunidad para poder llevar a cabo la propuesta, pues los alumnos se supone que disponen de mayor libertad a la hora de visionar la película y organizar su tiempo para elaborar el proyecto. Si bien, diría que esta ha sido la única ``ventaja`` que nos ha ofrecido la pandemia, pues en general todo han sido inconvenientes.

El hecho de no saber cuándo y cómo se iba a reanudar el periodo de prácticas ha hecho que partamos con un cierto retraso que, sumado a que en mi centro ya contaban con directrices de qué tipo de tareas plantear a los alumnos de cada curso, ha hecho que el margen de tiempo y elaboración de propuestas en base a mis objetivos del TFM se hayan visto reducidas considerablemente. También hay que señalar que en mi centro redujeron una hora semanal las clases de materias comunes para que dispusieran los alumnos de más tiempo para realizar las tareas y no se agobiaran, ya que hubo quejas de

ciertos padres al respecto. Esto provocó que hubiera un cierto retraso a la hora de poder abordar mi proyecto, que se situaba al final de la Guerra Fría, de forma que tuve que negociar con mi tutora la cantidad de actividades que podía desarrollar, siendo en un principio dos, aunque dado que la película tenía una duración larga y el alumnado tenía que coordinarse vía online o email para tratar las cuestiones de forma cooperativa finalmente llegamos a un acuerdo de realizar un único proyecto y alargar la temporalización del mismo.

En lo referente a aspectos metodológicos, cabe resaltar que con la metodología que se desarrolla la propuesta, el Aprendizaje Basado en Proyectos, conseguimos que el alumnado pueda trabajar distintas inteligencias y competencias de pensamiento histórico, todo ello a través del uso de TIC, fomentándose el trabajo cooperativo y la autonomía del alumnado.

En este sentido, ofrecemos una cierta continuidad respecto a cómo se desarrollan las clases de Historia en este centro, pues suelen emplear de forma activa la metodología del ABP. Si bien, en este caso la novedad que planteamos consiste en darle otro enfoque al que le suelen dar a los proyectos, desarrollando la empatía en el alumnado a través de un recurso bastante familiar entre los adolescentes: una película. De forma que podemos conseguir que aprendan Historia y a la vez se diviertan.

#### **4.2 Diseño de la propuesta**

Mi propuesta consistió en la realización de un proyecto en grupos de 4-5 alumnos donde tenían que ver la película “El primer hombre” (2018), en la que se cuenta la historia de la misión de la NASA que llevó al primer hombre a pisar la luna. Este film está centrado en Neil Armstrong y muestra el contexto histórico comprendido entre los años 1961 y 1969. Tras ver la película deben realizar un proyecto centrado en trabajar la empatía histórica, una de las competencias propias del pensamiento histórico, para ponerse en la piel de los astronautas de los años 60 y reflexionar, así, sobre todo lo que conllevaba esta profesión en el marco de la carrera espacial, en concreto, durante la Guerra Fría, teniendo en cuenta todas las implicaciones que ello conllevó en el escenario de poder mundial. El otro componente fundamental del proyecto está centrado en trabajar además otra de las competencias del pensamiento histórico, en este caso, la narrativa histórica, pues tan importante es comprender la historia cómo “escribir históricamente” (Sáiz, 2014).



La película el ``Primer hombre`` es especialmente interesante porque es un relato en primera persona, una obra biográfica, basada en la novela de James R. Hansen, que explora el sacrificio y el precio que representó, tanto para Armstrong como para los Estados Unidos, una de las misiones más peligrosas e importantes de la historia de la humanidad. No busca tanto reflejar la epicidad de la misión de llegar a la luna, sino mostrar un lado más humano y personal de Armstrong y sus compañeros, por lo que esta película es idónea para trabajar la empatía histórica y el periodo histórico que hemos querido trabajar con nuestro alumnado.

Además, con esta propuesta el alumnado puede potenciar distintas inteligencias, pues uno de los ejes centrales de mi TFM versa sobre cómo fomentar las inteligencias múltiples en las aulas a través de la metodología del ABP. Concretamente, con este proyecto la principal inteligencia que van a trabajar va a ser la *interpersonal*, la cual consiste a *grosso modo* en comprender e interaccionar eficientemente con los demás (Corral, 2017), ya que estamos hablando de un proyecto cooperativo, y de esta forma obtenemos una corresponsabilidad en el aprendizaje, donde con las distintas aportaciones de cada miembro del grupo saldrán todos beneficiados en su conjunto.

Otra inteligencia que trabajarán de forma más activa será la *lingüística*, entendida como la capacidad para emplear las palabras de manera cordial, ya sea de manera oral o escrita (Corral, 2017:90). Y es que no solo basta con comprender la historia, hay que saber expresarse también y saber construir una narrativa de los hechos abordados.

Una inteligencia que cobra gran importancia en el proyecto es la *visual-espacial*, definida como la capacidad de percibir el mundo viso-espacial de manera precisa y de llevar a cabo transformaciones basadas en esas percepciones (Laskibar, 2016:18). El hecho de que trabajemos con una película en el proyecto hace que fomentemos esta inteligencia de forma activa, saliendo del marco tradicional de los libros de texto. Además, el alumnado puede aportar imágenes de la época o bien de la propia película para completar sus reflexiones en el proyecto. Y es que ya lo dice el refrán `` una imagen vale más que mil palabras``.

En menor medida también podemos trabajar la *inteligencia musical* con el proyecto, entendida como la capacidad de escuchar, discernir, transformar y expresar formas musicales (Corral, 2017:93). Uno de los aspectos más resaltados positivamente por la crítica hacia la película ha sido la banda sonora, que es capaz de transmitir emociones y

sentimientos dispares de una forma muy estimulante, la cual ayuda a comprender mejor los sentimientos de los protagonistas cuando hacemos el ejercicio de empatía.

### **4.3 Contextualización curricular de la propuesta**

En este apartado, siguiendo la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se presenta la propuesta de intervención que hemos diseñado. A continuación, incluimos los objetivos generales de la materia; objetivos específicos que se pretenden alcanzar; contenidos generales de la materia trabajados; contenidos específicos; competencias clave que se trabajan en el proyecto; metodología empleada; recursos empleados; actividades; temporalización y criterios de evaluación.

#### **a) Objetivos generales de la materia**

Los objetivos generales que trabajaremos con la propuesta son:

10. Exponer la importancia, para la preservación de la paz y el desarrollo y el bienestar humanos, de la necesidad de denunciar y oponerse activamente a cualquier forma de discriminación, injusticia y exclusión social y participar en iniciativas solidarias.

14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia.

15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza, verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales.

## **b) Objetivos específicos**

Como objetivos específicos nos proponemos principalmente:

- Conocer las principales características de la carrera espacial, los episodios más relevantes, así como los principales personajes que protagonizaron este largo periodo de tiempo.
- Poner en contexto la carrera espacial dentro de la Guerra Fría, para conocer las causas y consecuencias que conllevaron esta pugna espacial entre EEUU y la URSS.
- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.
- Adquirir y emplear el vocabulario específico y las nociones de causalidad, cambio y permanencia.
- Buscar, seleccionar y relacionar información verbal, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas.
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- Aprender los conocimientos requeridos mediante actividades cooperativas.
- Conseguir que el alumnado aprenda en base a su propia investigación.
- Trabajar en grupo para conseguir un mayor acercamiento y comunicación entre el alumnado y lograr así un aprendizaje global y compartido.
- Desarrollar la curiosidad y el interés por la historia, y en este caso concreto el período de tiempo que se abarca en la unidad.

- Comparar las formas de vida de sociedades en diferentes lugares y épocas y comprender los procesos de cambio y continuidades propias de los asuntos humanos.
- Trabajar la empatía histórica, un aspecto fundamental si queremos formar a ciudadanos democráticos y tolerantes.

### **c) Contenidos generales de la materia**

Los contenidos generales trabajados corresponden a la materia de Geografía e Historia, concretamente, al curso de 4º de ESO.

- **Bloque 6.** Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945): La nueva geopolítica mundial: Guerra Fría y planes de reconstrucción post- bélica.

### **d) Contenidos específicos**

Como contenidos específicos contemplamos trabajar con nuestra propuesta los que siguen:

- La carrera espacial en el contexto de la Guerra Fría.
- Causas y consecuencias de la Guerra Fría.
- Evolución de la URSS y EEUU durante la década de los 60.
- Contextualización temporal de la carrera espacial y de la Guerra Fría.
- Características fundamentales de la Guerra Fría.
- Análisis y relación entre causas que explican los acontecimientos ocurridos durante la Guerra Fría.
- Planificación y organización del trabajo a realizar en las diferentes fases del proyecto.
- Trabajo en equipo y estrategias para la toma de decisiones en equipo, de manera democrática, a fin de realizar el proyecto.
- Respeto frente a las opiniones de los compañeros/as y puesta en práctica de otros valores democráticos que permitan la buena marcha del trabajo cooperativo.
- Esfuerzo y estrategias para la resolución de incidentes.
- Iniciativa para la elaboración del proyecto

#### **e) Competencias clave que se trabajan con el proyecto**

**Competencia digital:** Debido a la excepcional situación que estamos viviendo por el coronavirus esta competencia es básica e imprescindible para el desarrollo del proyecto, pues desde el visionado de la película a través de alguna plataforma web hasta la búsqueda de información y posterior elaboración del proyecto mediante programas como Word o PowerPoint, las TIC serán las principales herramientas de trabajo, desarrollándose así, en todo momento, esta competencia.

**Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:** Esta competencia se desarrollará de forma muy básica tras el visionado de la película, donde pueden ver algunos conceptos sobre física, así como algunas pruebas y misiones que desempeñaban en la NASA y que tienen una gran relación con el desarrollo científico y tecnológico. Además, uno de los elementos importantes del proyecto es la reflexión acerca del precio que se tuvo que pagar para que se produjeran grandes avances científicos en la época y el interés partidista que hubo, con lo que se trabaja en la asunción de criterios éticos, el interés por la ciencia o el apoyo a la investigación científica.

**Competencia lingüística:** Es fundamental que el alumnado aparte de comprender y analizar los procesos históricos también sepa expresarse, comunicarlos y emplear un lenguaje cada vez más amplio. En este sentido, se valorará positivamente que el proyecto esté bien redactado: sin faltas de ortografía, que tengan coherencia las ideas que se quieran expresar y que se sepan enlazar bien unas ideas con otras, pues uno de los objetivos de este proyecto es que conecten aspectos más empáticos y éticos con acontecimientos que se dan en la película y, a su vez, que amplíen con cuestiones más generales sobre la Guerra Fría. Atendiendo a todo esto podrá desarrollarse esta competencia.

**Aprender a aprender:** Esta competencia es fundamental para formar a alumnos y alumnas que estén preparados para un mundo complejo y cambiante, y acabar con el hecho de que al alumnado se le diga qué tiene que aprender y cómo. En este sentido, es fundamental que sean los protagonistas de su aprendizaje y sean cada vez personas más autónomas. Además, es importante ofrecer ideas innovadoras y salir un poco del marco clásico de la enseñanza-aprendizaje, para que vean que con otras herramientas se puede

aprender, e incluso divertirse. En este sentido, el empleo de algo tan cotidiano como una película, puede servirles para trabajar de forma más amena y aprender de otra forma.

**Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** Esta competencia aborda la capacidad de transformar ideas en actos, lo que implica adquirir conciencia de una situación y optar con criterio propio y llevar hacia adelante iniciativas. Requiere el desarrollo de actitudes y valores como la predisposición a actuar de forma creadora e imaginativa, el autoconocimiento y la autoestima, la independencia, el interés y esfuerzo, y el espíritu emprendedor. El hecho de darle libertad al alumnado en este proyecto es precisamente para fomentar esta competencia, pues de nada sirven tareas con respuestas cerradas y mecanizadas, donde no se da la oportunidad de que el alumnado sea creativo.

**Competencias sociales y cívicas:** Estas competencias son las que mayor vinculación tienen con las ciencias sociales, ya que implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad para comprender la realidad social del mundo en que vivimos y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad cada vez más plural. Además, estas competencias se desarrollan durante la elaboración del proyecto, pues el alumnado trabajará cooperativamente, desarrollando valores de empatía y compañerismo entre otras, así como el pensamiento histórico.

#### **f) Metodología**

Esta propuesta didáctica la enmarcamos dentro de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos, teniendo muy en cuenta las inteligencias múltiples, que tratamos de fomentar a través de un instrumento tan familiar para el alumnado como práctico: una película. El hecho de que trabajemos a partir de un material alternativo cómo es un film nos ofrece una posibilidad de trabajar la Historia a través de expresiones visuales, lo cual va muy en consonancia con la inteligencia espacial. Además, hoy en día gracias a Internet tenemos fácil acceso a imágenes, documentales y otros recursos muy utilizables para poder trabajar esta inteligencia, y que el alumnado podrá poner en práctica en el proyecto. A esto hay que añadir que con las películas históricas podemos ver cómo era el pasado y cómo lo vivía una parte de la sociedad.

En el proyecto el alumnado se dividirá en grupos de 4-5 personas para que aprendan a través de la investigación y cooperación entre ellos. Los grupos los formó previamente mi tutora profesional, dado que yo no conozco al alumnado y ella los dividió en grupos

heterogéneos para que todos aportaran en base a sus capacidades. Partimos de la pregunta inicial “Llegar a la Luna, ¿a qué precio?” para ir despertando la curiosidad entre el alumnado, aunque estamos ante un tema que por lo general suele parecer interesante al alumnado.

Debido a la extraordinaria situación vivida por el Coronavirus se hizo imprescindible el uso de las TIC para poder realizar el proyecto. Se emplearon seis herramientas fundamentales para poder llevarlo a cabo: Google Classroom, Glogster, Google Drive, Thinglink, Microsoft Forms y Google Meet. Todas ellas en su versión gratuita. Además, para el visionado de la película, aunque disponían de un link de descarga vía Drive, podían verla a través de la plataforma online Amazon Prime Video. A su vez, para que se produjera el trabajo de forma cooperativa entre los integrantes de los grupos, debían emplear alguna página web/aplicación para comunicarse vía telemática o a través de email.

Cabe destacar que este proyecto reúne numerosas características que se recogen en las estrategias metodológicas de la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Entre ellas podemos citar que empleamos con el ABP una “metodología interactiva, que facilita los procesos de construcción del conocimiento y verbalización e intercambio de ideas”. Empleamos a su vez una dinámica que “permite facilitar los procesos de construcción del conocimiento y verbalización e intercambio de ideas”, ya que estamos ante un trabajo cooperativo. Además, hablamos de una metodología motivadora, donde “se incorpora al alumnado al proceso de enseñanza-aprendizaje haciéndole protagonista del mismo y a través de la presentación de temáticas cercanas a sus intereses y experiencias”.

#### **g) Actividades**

Cómo ya he señalado previamente, el hecho de que estemos ante una situación insólita a la par que excepcional por el COVID ha influido enormemente a la hora de poder desarrollar mi propuesta didáctica, pues solamente hemos podido desarrollar una parte de la misma. Esta parte la hemos concebido como un pequeño proyecto acerca de la carrera espacial titulado “¿Llegar a la luna, a qué precio?”, que se recoge en el Anexo I.

#### **h) Recursos empleados**

Dada la situación que envuelve al proyecto el uso de las nuevas tecnologías ha sido imprescindible para llevarlo adelante. Empezamos por la película, “El primer hombre”, que es el instrumento principal que empleamos en el proyecto. Para la presentación del proyecto empleamos la página web “Glogster”, que nos ofrece una versión gratuita bastante llamativa visualmente (ver Anexo II). Para el soporte donde podían consultar de forma detallada las pautas del proyecto, así como bibliografía y el enlace de descarga de la película (vía “Google Drive”) que tenían que ver, empleamos la página web Thinglink (ver Anexo II), una página que también nos ofrece una versión gratuita bastante completa, donde de forma intuitiva y muy llamativa visualmente podemos organizar proyectos o unidades de forma muy sencilla.

Para aclararles posibles dudas acerca del proyecto y evaluar al alumnado empleamos la página web “Google Classroom”, que aparte de muy intuitiva es bastante útil a la hora de organizar las tareas y hacer un seguimiento del alumnado. Para realizar la explicación del proyecto de forma telemática empleamos la página web “Google Meet” en su versión gratuita, que es bastante intuitiva y sencilla de usar. Por último, para el cuestionario online que diseñé para obtener el feedback del alumnado en torno al proyecto, empleé la página web “Microsoft Forms” (ver Anexo III), su versión gratuita también, que nos ofrece de manera muy intuitiva la posibilidad de crear formularios y cuestionarios, así como compartirlos de forma sencilla a través de un enlace.

### **i) Temporalización**

Debido a la alta carga de trabajo que arrastraba el alumnado y las quejas de algunos padres al respecto, se tuvo que ampliar el plazo de realización del proyecto. Las explicaciones sobre cómo iba a ser el proyecto se realizaron el día 18 de mayo a través de “Google Meet”, página web que es la que han empleado en el centro durante este periodo excepcional para seguir con las clases de forma telemática. Primero hicimos una lluvia de ideas para conocer los conocimientos previos del alumnado acerca de la carrera espacial, aunque siendo sinceros la participación fue prácticamente nula. Los pocos alumnos que participaron mostraron un conocimiento bastante escaso sobre el tema, por lo que aconsejé que antes de visionar la película le echaran un vistazo a la bibliografía que les puse en el Thinglink del proyecto (ver Anexo II).

Posteriormente procedí a explicar el proyecto y lo que pretendía conseguir con el mismo, poniendo en contexto la carrera espacial dentro de la Guerra Fría y señalando



algunas de las características más elementales de este apartado del tema. Para tal fin empleé una presentación que realicé a través de la página web “Glogster” en su versión gratuita (ver Anexo II). El tiempo que me llevó la explicación del proyecto, junto con la lluvia de ideas y la sucinta explicación de la carrera espacial fue de aproximadamente unos 20-25 minutos, dejando otros 10 minutos por si los alumnos tenían dudas, aunque no fue el caso.

Acordé con mi tutora profesional una semana de margen hasta el día 25 de mayo para que vieran la película y realizasen el borrador del proyecto. Una vez mandados los borradores dispondrían de otra semana para realizar el producto final, es decir, hasta el 2 de junio. De esta forma hablamos de dos semanas en total para la realización del proyecto (ver Anexo I).

#### **j) Criterios de evaluación**

Con este proyecto se pretende que el alumnado vea que la carrera espacial fue un escenario fundamental de la Guerra Fría, para profundizar en el conocimiento de la misma y su contexto histórico. Se trata de un hecho que ejemplifica muy bien las características de este conflicto. Además, el contexto en el que se enmarca la película (1961-1969) es un periodo de vital importancia en el desarrollo de la Guerra Fría, con grandes acontecimientos que deben tratar de enmarcar los alumnos en el proyecto y enlazar con la carrera espacial.

Teniendo en cuenta lo dicho, se tendrán en cuenta como criterios de evaluación los siguientes:

- Explica y ejemplifica el concepto de “Guerra Fría” en diversos escenarios y contextos.
- Utiliza fuentes históricas e historiográficas para poner en contexto y explicar algunos de los acontecimientos enmarcados en la época de la carrera espacial, sobre todo, aquellos que sucedieron en el contexto de la película (1961-1969).
- Muestra habilidades de empatía histórica como marco para comprender un periodo concreto de la historia.

- Redactar una narrativa sintética donde se expongan algunos hechos relevantes de la carrera espacial en concreto, y la Guerra Fría en general, acudiendo a explicaciones causales, sopesando los pros y los contras.

#### **4.4 Análisis y evaluación de la propuesta**

Para analizar la puesta en práctica de la propuesta tendremos muy en cuenta los elementos fundamentales del proyecto con el objetivo de desarrollar dos competencias clave de pensamiento histórico: empatía y narrativa histórica. Lo que se pretende evaluar en esta propuesta es la madurez del alumnado en lo referente a elaborar textos argumentativos donde relacionen la empatía histórica con el contexto, dando respuesta a la pregunta inicial mediante el uso de fuentes que se les ha proporcionado, empleando las evidencias o conclusiones que hayan sacado de la lectura de las mismas y del visionado de la película. De esta forma estamos trabajando la formación del pensamiento histórico mediante el razonamiento en el uso de fuentes, con el objetivo de estructurar un discurso coherente, además de que trabajamos la dimensión ética de la Historia, un aspecto fundamental si queremos formar al alumnado en valores tolerantes y democráticos.

Quizás esta sea la labor más complicada del proyecto, pues no es tarea fácil la construcción e integración de elementos discursivos recurriendo a relaciones causales y multifactuales, especialmente si el alumnado ha recibido una enseñanza tradicional, meramente expositiva y memorística. Esto hubiera implicado una ardua tarea de instrucción previa y destinar varias horas lectivas para su puesta en marcha, lo cual en circunstancias normales hubiera sido muy complicado debido a la falta de tiempo y, teniendo en cuenta la situación extraordinaria por la que atravesamos con el Coronavirus, directamente hubiera sido imposible. No obstante, al tratarse de un alumnado en un centro donde la innovación es una de sus características, las habilidades de narración histórica las tienen más trabajadas, de forma que en la misma clase de exposición del proyecto traté de forma sintética lo que pretendía conseguir con esta propuesta.

A la hora de evaluar los proyectos se ha empleado como instrumento fundamental el análisis de las producciones del alumnado, las cuales han sido analizadas mediante el diseño de una *rúbrica de evaluación* (ver Anexo IV), donde tratamos de identificar el nivel de desarrollo de las competencias de pensamiento histórico contempladas en la

propuesta: empatía y narrativa histórica. Además, hemos empleado un *cuaderno de seguimiento diario* (ver Anexo V). Y es que al emplear la metodología del ABP lo que se pretende es que se haga una evaluación continua, diaria, donde se pueda ver la evolución del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y así obtener una evaluación más justa y objetiva.

Si bien, el hecho de que no podamos desarrollar las clases de forma presencial dificulta enormemente poder hacer un seguimiento personal del alumnado, la rúbrica de evaluación va a ser la herramienta fundamental para evaluar el trabajo del alumnado. Por último, se ha empleado además un *cuestionario online*, de elaboración propia a través de la página web ``Microsoft Forms`` (ver Anexo III), donde podremos obtener el feedback del alumnado, con el objetivo de valorar la pertinencia de la propuesta y ver que propuestas de mejora y sugerencias me ofrecen.

#### **4.4.1. Análisis de la producción del alumnado**

Tras implementar el proyecto y analizar los resultados, se ha constatado que el alumnado ha reflejado en general bastante bien la empatía en base a la película, poniéndose en la piel de los astronautas y reflexionando sobre lo que esta profesión conllevaba en la Guerra Fría, reflejando el lado más personal de Armstrong y sus compañeros. No obstante, la mayoría de los grupos no han sabido enlazar adecuadamente la empatía con el contexto, o si lo han hecho, ha sido de forma muy breve, empleando un nivel descriptivo lineal básico. He podido comprobar que todos los grupos han reflejado unos contenidos mínimos sobre el contexto (ciertos rasgos de la Guerra Fría o algunos acontecimientos destacados de la carrera espacial) pero no han sido capaces de establecer nexos causales para cohesionar el proyecto, a excepción de dos grupos.

Solo tres grupos han mostrado un discurso crítico con el objetivo que realmente se perseguía al llegar a la luna, mientras que el resto han seguido un discurso lineal sin cuestionar todos los intereses que había detrás de esta misión. Los que sí han sido críticos han ofrecido explicaciones más creativas y bien argumentadas, aunque algo breves:

``El impacto que generó esto en la carrera espacial fue altísimo, y el principal motivo de pisar la luna, no creemos que fuera simplemente llegar y explorar algo nunca antes visto por el ser humano, sino utilizarlo como una

herramienta política para establecer la dominancia o la superioridad técnica de los Estados Unidos, por ello era clave ser los primeros''. (Grupo 3)

''Si yo hubiera vivido en esa época ni se me pasaría por la cabeza el ser astronauta y me dolería saber cómo un ser querido da la vida por un anhelo creado por el gobierno para inducir a los ingenieros de la época en una carrera espacial que en realidad no les incumbía a los ciudadanos, como les ocurre a la familia de Neil Armstrong, que no tuvo tiempo para su familia y tanto trabajo le llevó al colapso mental''. (Grupo 4).

Solo uno de los grupos tuvo en cuenta la relación pasado-presente-futuro a la hora de explicar las consecuencias, en este caso positivas, que ha tenido la carrera espacial para los avances de las misiones espaciales en la actualidad, haciendo referencia a una misión realizada recientemente por SpaceX:

''Visto desde un punto más avanzado de la reflexión, hemos considerado, que el derroche monetario y humano, fue francamente útil, ya que nos situó en un punto fácil para llegar a donde estamos ahora, a las puertas de la exploración espacial a gran escala. Todo ello basándonos no solo en la película sino en los acontecimientos sucedidos el pasado fin de semana con el lanzamiento del Crew Dragon de SpaceX el cual, sin duda va a significar una nueva forma de ver el espacio y junto con el uso de los cohetes Falcon 9, que concederá una gran velocidad a la conquista del espacio y a la construcción del astillero lunar. Pondrá al ser humano a un punto solo soñado e idealizado por la tripulación de ese legendario Apollo 11''. (Grupo 1).

No podemos olvidar que durante la carrera espacial hubo un progreso científico significativo, y en concreto había una escena que lo reflejaba muy bien donde el protagonista señalaba: ''han pasado en 60 años de volar por primera vez a soñar con llegar a la luna''. Sin duda esta era una oportunidad muy buena para realizar relaciones multifactuales, ya que podían incluir numerosos nexos causales (políticos, económicos, sociales...) para reflexionar sobre el progreso científico y el precio que tuvo en la carrera espacial, así como las ventajas que nos ha aportado y que podemos disfrutar en la actualidad.

En cuanto a las reflexiones sobre críticas sociales debido al enorme gasto económico de la misión de llegar a la luna y sus consecuencias en la población más vulnerable, no han planteado discursos contrafácticos, siendo meramente descriptivos. Solo dos grupos reflejaron una escena en concreto de la película donde se reflejaba muy bien las

reivindicaciones al respecto. Si bien, de estos dos grupos uno solo reflejó el problema racial que se vivía en Estados Unidos en los años 60, aunque no hizo comparaciones con la actualidad, donde el reciente asesinato de una persona afroamericana a manos de un policía ha supuesto reabrir la herida del racismo en el país norteamericano. Sin duda era un gran ejemplo para poner en práctica la relación pasado-presente-futuro y aportar alguna crítica al respecto y soluciones de futuro.

En líneas generales, en todos los grupos subyace una cierta crítica hacia la Guerra Fría, por lo insostenible que fue y lo cerca que se estuvo de la destrucción total, aunque, a la hora de argumentar, predomina un discurso más bien simple, sin recurrir a la causalidad para analizar algunas repercusiones que ha tenido este periodo y que son palpables hoy en día. Uno de los grupos que sí puso en práctica la causalidad ofreció una narrativa más compleja y ofreció algunos ejemplos de conflictos armados que se desarrollaron durante la Guerra Fría señalando las consecuencias que hoy día se pueden apreciar:

“La Guerra Fría es una lucha sin sentido para demostrar quién de los dos grandes bloques tiene el poder. Tanto los soviéticos como los estadounidenses jugaron un papel muy importante en las guerras que aún hoy en día siguen con una herida abierta. Un ejemplo de ello es la Guerra de Corea, la Guerra de Vietnam... Como resultado de esas guerras nos podemos fijar, por ejemplo, en los dos Coreas. Corea del Norte es uno de los pocos regímenes comunistas que quedan hoy en día, y esto en parte se debió por la influencia de los soviéticos. Sin embargo, Corea del Sur es un país capitalista, esto se debió a que, en la guerra, Estados Unidos apoyó a Corea del Sur y los soviéticos junto con los chinos apoyaron a Corea del Norte. Hoy en día las dos facciones coreanas tienen un gran odio la una de la otra...”

(Grupo 6).

A la hora de ponerse en la piel de los astronautas y valorar los peligros que conllevaba esta profesión en el contexto de la película algunos grupos han recurrido a comparaciones con el presente para recalcar lo peligrosa que era dicha profesión, aunque de manera bastante resumida. Ningún grupo ha indagado más y ha realizado una comparación con los objetivos que se perseguían en la carrera espacial respecto a los hoy en día -pues son muy distintos-, sino que simplemente han señalado el atraso tecnológico y material en comparación con nuestra época:

“En los años 60 poca gente quería ser astronauta, es decir, por aquel entonces astronauta era y es una profesión muy dura, normalmente estas personas no

llevaban una vida normal debido a todo el trabajo y estudios que debían realizar junto con toda la preparación física y psicológica que esto conlleva [...] Los astronautas no se sentían las personas más seguras a la hora de montarse en la nave, puesto que no estaban hechas de metales los cuales habían sido igual de pulidos y trabajados como los de hoy en día, además, siempre estaba esa incertidumbre de que cualquier tornillo falle y todo se vaya al traste debido a que los avances tecnológicos en aquella época no son los de hoy en día...'' (Grupo 3).

''Contaban con un material poco avanzado para esas misiones, los cohetes de aquella época eran muy inestables y sensibles, no contaban con la tecnología de ahora y no estaban hechos de un material lo suficientemente seguro porque no se había ido antes, por lo que en cualquier momento podían fallar, lo que se ve reflejado en la escena en la que se quema el cohete al no estar sellado perfectamente...'' (Grupo 6).

En cuanto a las críticas que han realizado los alumnos a la película, he de señalar que ciertos grupos más que críticas han mostrado descripciones de lo que trata la película. Otros grupos que sí han expresado una crítica más personal y argumentada lo han hecho de forma breve, aunque señalando aspectos de la película que hubieran cambiado:

''Por último creo que la película refleja bien los sentimientos de los personajes, sobretodo de la mujer, quien está apoyándolo constantemente, algo que me ha llamado la atención; pero aunque anteriormente he dicho todos los sentimientos que se le pasan por la cabeza a Armstrong cuando llega a la Luna creo que debería haber sido más expresivo durante la película y pienso que quizás se debería haber abordado un poco más la Guerra Fría y la carrera espacial, más que hacer una mención a los logros de los soviéticos''. (Grupo 4).

#### **4.4.2 Propuestas de mejora**

En este apartado expondré de forma breve las propuestas de mejora que se podrían implantar a mi proyecto en base a la experiencia una vez llevado a cabo y analizando la producción del alumnado, así como los resultados del cuestionario (ver Anexo VI).

A grandes rasgos, la principal propuesta de mejora que haría sería la de realizar el proyecto en un futuro de forma individual si estuviéramos en las mismas circunstancias que ahora, con las clases de forma telemática. Esto se debe a que no todo el alumnado puede desarrollar de manera efectiva el trabajo cooperativo, puesto que ha habido

algunos alumnos/as que han reflejado en el cuestionario que han tenido dificultades tanto en el acceso a Internet, como a la hora de cuadrar horarios con sus compañeros de grupo. La idea debe ser ofrecer siempre una propuesta integradora, para todos, donde nadie se quede excluido, pues la educación es un bien común. En este sentido, realizar el proyecto de forma individual podría conseguir esa meta.

En caso de poder desarrollar las clases con normalidad, sin duda, la principal propuesta de mejora sería la de visualizar algunos fragmentos en concreto de la película en dos sesiones de clase, donde destinaría 45 minutos al visionado de las escenas y los 15 minutos restantes a debatir cuestiones que se tratan en dichas escenas y puesta en común de ideas. De este modo cada grupo podrá, en base a sus reflexiones, ir dando forma al producto final en las siguientes sesiones.

## **5. Conclusiones finales**

Haciendo un ejercicio de reflexión a lo largo de todo el proceso de elaboración de mi propuesta puedo decir que ha habido un cruce de sensaciones bastante contradictorias, siendo tal vez la palabra ``insuficiente`` la que mejor defina por desgracia esta experiencia didáctica. De la ilusión y ganas de probar la metodología del ABP para poder comprobar su valía en una asignatura como Historia y ver si es efectiva para fomentar las inteligencias múltiples y competencias de pensamiento histórico, se ha pasado a la de impotencia y resignación, pues la excepcional situación que vivimos por el COVID ha sido una losa enorme como para poder llevar a cabo la propuesta que tenía en mente. Debido a la supuesta alta carga de trabajo que arrastraba el alumnado, sumado al desinterés general y la falta de participación en las clases ha habido que adaptarse a las circunstancias lo mejor posible y rediseñar la propuesta, aunque finalmente solo se ha podido realizar un proyecto con el alumnado, lo cual ha hecho francamente laborioso poder tratar todos los temas que pretendía trabajar en mi propuesta.

El potencial para poder trabajar acorde con la metodología del ABP y tratar de ofrecer variantes innovadoras era enorme, además, hablamos de un alumnado acostumbrado a trabajar con esta metodología, con lo que las dificultades que conlleva ofrecer una metodología nueva no las teníamos. Si bien, una de las principales dificultades para poder llevar a cabo esta propuesta ha sido la de hacer un seguimiento diario al alumnado, algo fundamental en la metodología del ABP y que hace que se evalúe de forma continua y justa. Esto también influye a la hora de la presentación del producto

final, que en circunstancias normales tendría una maduración mucho mayor y no tendría tanto peso en la nota, pues la clave radica en el proceso hasta llegar a él. Sin embargo, dadas las circunstancias, el producto final ha cobrado mucha importancia, siendo la rúbrica el principal instrumento de evaluación. Aunque se partía de un borrador para ver sus ideas previas y cómo estas evolucionaban hasta el producto final, he decir que esto se muestra insuficiente como para ofrecer una evaluación precisa y justa.

El hecho de que solamente se haya podido llevar a cabo un proyecto debido a la excepcional coyuntura, implica que ha habido algunos elementos que no se han podido trabajar, no obstante, me ha servido para ver que el uso de películas en la asignatura es valorado de forma muy positiva en el alumnado, lo cual se ha podido constatar en el cuestionario que diseñé para obtener su feedback (ver Anexo VI), donde el 73% del alumnado ha señalado que es muy útil emplear películas en la asignatura de Geografía e Historia.

También he podido constatar en base al cuestionario que el alumnado en su mayoría valora como muy eficaz abordar la asignatura desde la empatía para conocer mejor un periodo histórico concreto, lo cual habrá que tenerlo muy en cuenta en futuras propuestas, pues demuestra ser una competencia de pensamiento histórico muy útil. En concreto, el 83% del alumnado ha señalado que es muy eficaz este enfoque para la asignatura.

En cuanto a las conclusiones que saco de la película que hemos empleado para el proyecto, en mi opinión, es un ejemplo muy bueno para trabajar la empatía de una manera muy entretenida. Aunque no destaque por su componente histórico y por realizar demasiadas críticas a la Guerra Fría o al Gobierno de los Estados Unidos, es un buen reflejo del lado humano de los astronautas y de lo que fue la carrea espacial desde dentro. Además, el alumnado ha valorado de forma positiva en general la película, señalando que les ha parecido entretenida e interesante, concretamente un 87%, algo que es fundamental si queremos trabajar en Historia con una película.

Hay que buscar siempre ese equilibrio entre diversión y eficacia para trabajar competencias, pues si abusamos de uno de estos dos elementos podemos hacer del proyecto una práctica sin fundamento o muy aburrida para el alumnado.



En general el alumnado se ha mostrado satisfecho con el proyecto, un 67% exactamente así lo ha manifestado, aunque creo decididamente que en circunstancias normales el grado de satisfacción hubiera sido mayor, pues obviamente el contexto en el que se ha desarrollado la propuesta ha influido sobremanera. En cuanto a la opinión del alumnado, la mayoría han sido positivas y no me han reflejado propuestas de mejora, lo cual demuestra que el proyecto les ha gustado en buena parte, aunque sí ha habido varios alumnos que han mostrado su pesar por los plazos de entrega del producto final:

``Me ha parecido muy interesante analizar la película y a la vez entretenido. Creo que debería mejorar los plazos ya que hay muchos trabajos entre todas las asignaturas y te puedes llegar a agobiar``. (Alumno 1).

``Con este proyecto la verdad que me he entretenido mucho, y me ha parecido muy útil. No pongo propuestas de mejora puesto que me parece que el proyecto ha sido una muy buena idea...``. (Alumno 2).

También he podido constatar varias opiniones donde han recalcado que les gustaría trabajar en la asignatura con videojuegos:

``Me ha parecido interesante dar tu opinión acerca de la película y creo que utilizar los videojuegos sería una gran idea, puesto que casi todo el mundo se divierte con ellos``. (Alumno 3).

Al respecto, me pareció sensato incluir una pregunta dentro del cuestionario donde pudiera ver si les resultaría interesante aprender la asignatura a través de videojuegos, pues no suelen emplear esta herramienta para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro y podría ser algo innovador. Los resultados que arrojó esta pregunta fueron alentadores, pues un 80% del alumnado se mostró favorable al empleo de este instrumento.

El hecho de que no hayan realizado los productos finales recurriendo a ideas creativas es un reflejo, tal vez, del exceso de tareas, aunque yo lo achaco más bien al desinterés generado por esta situación atípica, donde entre tanta monotonía es complicado mostrar una actitud de motivación y creatividad.

Si bien, no todo ha sido negativo en el proceso de elaboración de mi propuesta, pues siendo sincero, he podido aprender bastante sobre páginas web y recursos TIC que puedo emplear en futuros proyectos. Además, en el corto periodo que estuve en el centro durante el prácticum pude observar de primera mano los proyectos que hacían e

ir tomando nota. A lo largo del segundo periodo de prácticas también pude observar los proyectos que habían hecho durante el tercer trimestre en Google Classroom, donde pude apreciar proyectos muy interesantes e innovadores. También debo destacar la labor de los docentes del Máster de Profesorado de la Universidad de Almería, pues han sido de gran ayuda para concienciarme de que es necesario otro enfoque en la enseñanza de las Ciencias Sociales y han mostrado ejemplos de blogs educativos donde he podido obtener ideas interesantes para mi propuesta.

En definitiva, hablamos de una propuesta que desgraciadamente no se ha podido desarrollar en su totalidad, pero que arroja algunas consideraciones que hay que tener en cuenta para futuros proyectos con la metodología del ABP:

- El empleo de películas en la asignatura de Historia debe fomentarse más, pues ha quedado demostrada su utilidad y grado de satisfacción por la gran mayoría del alumnado. Además, es una forma bastante útil de fomentar inteligencias como la visual. Es perfectamente compatible el uso de películas con la metodología del ABP, si bien, hay que tener en cuenta las limitaciones de tiempo para verlas en clase y ofrecer variantes: como puede ser ver algunos fragmentos del film en clase o que el alumnado lo vea en su casa.
- La empatía histórica es una competencia del pensamiento histórico que hay que trabajar sí o sí en las aulas, dada su eficacia para comprender mejor un contexto histórico concreto y porque se ha demostrado que al alumnado le resulta útil esta forma de estudiar la historia.
- El uso de las TIC es fundamental para poder sacar todo el potencial tanto de los alumnos como de la metodología del ABP, pues las posibilidades que nos otorgan son enormes y hay que aprovecharlas, fomentándose de esta manera la creatividad de una forma práctica. Además, supone un instrumento muy eficaz para trabajar las inteligencias múltiples, dado que permiten la creación de espacios plurales donde aprender, tanto en el aula como fuera de ella.

## 6. Bibliografía

- Alart, N. (2010). Una mirada a la educación desde las competencias básicas y las inteligencias múltiples. *Aula de Innovación Educativa*, 188 , 47-56.
- Bisquerra, R., & García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación educativa*, 5(8), 15-27.
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Cadreja, M. Á. (1990). John Dewey: Propuesta de un modelo educativo : I. Fundamentos. *Aula Abierta*, 55 , 61-87.
- Capilla, V., & Pereira, M. (2015). *Proyecto EDIA : recursos educativos abiertos para aprendizaje por proyecto en historia de España : "La Feria de la Historia"*. Madrid: Ministerio de Educación de España.
- Carretero, M., & Van Alphen, F. (2014). Do Master Narratives Change Among High School Students? A Characterization of How National History Is Represented. *Cognition and Instruction*, 82 , 290-312.
- Corral, M. (2017). *El Método de Proyectos y las Inteligencias Múltiples en la Enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Cruz, P., & Pizarro, F. (2014). Empatía en clase de Historia: los alumnos serán soldados de la Primera Guerra Mundial. *Clío, History and History Teaching*, 40 , 1-50.
- Davison, M. (2012). Teaching historical empathy and the 1915 Gallipoli campaign. En M. Hartcourt, & M. Sheehan (Eds.), *History Matters: Teaching and Learning history in New Zealand schools in the 21st century* (págs. 11-31). Wellington: NZCER Pres.
- De la Calle, M. (2016). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): posibilidades y perspectivas en ciencias sociales . *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82 , 7-12.
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Editorial Grao.
- Doñate, O., & Ferrete, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 36 , 47-60.
- Europe, C. (2017). *We Can! Taking Action against Hate Speech through Counter Alternative Narratives. No Hate Speech Movement*. Strasburg: Council of Europe: European Youth Center.

- Felices, M., & Hernández, J. (2019). La recreación histórica como recurso didáctico: usos y propuestas para el aula. *HER&MUS*, 20, 39-53.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela del mañana: La educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid: Ediciones SM.
- Gómez, C., & Chapman, A. (2016). Pensamiento histórico y evaluación de competencias en el currículo de Inglaterra y España. Un estudio comparativo. *VII Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano* (págs. 433-445). Santiago de Compostela: Red 14-Universidad de Santiago de Compostela.
- Gómez, C., & Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52-68.
- Gómez, C., Ortuño, J., & Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento*, 6(11), 5-27.
- González, N. (2018). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en Historia*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- González, N., Pagès, J., & Santiesteban, A. (2011). ¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado? En P. Miralles, S. Molina, & A. Santiesteban (Eds.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, Volumen I* (págs. 221-233). Murcia: AUPDCS.
- Hidalgo, N. (2017). *Concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Una aproximación fenomenográfica*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Imbernon, F. (4 de Abril de 2018). *eldiariodelaeducacion.com/*. Recuperado el 15 de Abril de 2020, de *eldiariodelaeducacion.com/*: <https://eldiariodelaeducacion.com/2018/04/04/1918-2018-cien-anos-de-la-metodologia-de-proyectos/>
- Izquierdo, A. (2019). Literacidad crítica y discurso del odio: una investigación en Educación Secundaria. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 42-55.
- Jales, E., & Alexandre, S. (2017). Revisitando W. Kilpatrick e seus contributos visionários para a pedagogia na atualidade. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación. Vol. Ext.*, 6, 70-75.
- Jerez, P. (2012). Recreando una feria de la Edad Media con el ABP y el método de proyectos. *Aula de innovación educativa*, 216, 44-48.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

- Kilpatrick, W. (1965). *Educação para uma civilização em mudança (tradução da obra de 1926)*. Sao Paulo: Edições Melhoramento.
- Laskibar, E. (2016). Aplicación de las Inteligencias Múltiples a la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Universidad de La Rioja*.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Libertarian, S. (30 de Enero de 2018). *YouTube*. Recuperado el 15 de Abril de 2020, de YouTube: [https://www.youtube.com/watch?v=N\\_HNI\\_WefwQ](https://www.youtube.com/watch?v=N_HNI_WefwQ)
- Llàcer, V. (2008). “Temporalidad, memoria histórica y ciudadanía en la ESO”. *Curso de doctorado Didáctica de historia*. Murcia: Universidad de Murcia.
- López, C. (2013). Inteligencias Múltiples y aprendizaje por Competencias: un nuevo reto en Educación. *Boletín SCOPEO*, 93, Recuperado el día 10 de febrero de 2015 de <http://scopeo.usal.es/inteligencias-multiples-y-aprendizaje-por-competencias-un-nuevo-reto-en-educacion/#sthash.dqD6LSwi.dpuf>.
- Marín, V., & Pereira, M. (2017). *Proyecto EDIA: recursos educativos abiertos para aprendizaje por proyectos en Geografía e Historia en Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación de España.
- Meléndez, J., & Escobar, C. (2020). La teoría de las inteligencias múltiples y su implicación en la enseñanza de la historia. *REIDICS*, 6, 43-60.
- Merchán, F. (2013). Docentes, familias y alumnos en las políticas educativas neoliberales. *Con-Ciencia Social*, 17, 137-144.
- Molina, S., Ortuño, J., & Miralles, P. (2011). El comentario de fuentes primarias como herramienta para la evaluación de competencias básicas en historia. En P. Miralles, S. Molina, & A. Santiesteban (Eds.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, Volumen I* (págs. 295-307). Murcia: AUPDCS.
- Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2015). Dime cómo evalúas y te diré qué sociedad construyes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 5-9.
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 94-110.
- Pagès, J. (2019). Enseñar historia, educar en la temporalidad, formar para el futuro. *El Futuro del Pasado*, 10, 19-56.

- Pagès, J., & Santiesteban, A. (2013). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Parejo, J., & Pascual, C. (2014). La Pedagogía por Proyectos: Clarificación Conceptual e Implicaciones. *3rd Multidisciplinary International Conference on Educational Research*, (págs. 1-11). Segovia.
- Pérez-Guerrero, V. (2015). Del examen a la evaluación pasando por el paradigma del emprendedor. Evaluar: ¿para qué?, ¿para quiénes? *Con-Ciencia Social*, 19, 145-152.
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). Por qué y para qué enseñar Historia. En J. Prats (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia* (págs. 13-29). Barcelona: Editorial Grao.
- Prieto, J., Gómez, C., & Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clío*, 39.
- Pujolas, P. (2009). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao.
- Redondo, J. (2016). Diseña tu parque temático: Historia, ABP y realidad actual. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 82, 13-19.
- Sáiz, J. (2014). “Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico”. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1), 83-99.
- Sáiz, J., & Fuster, C. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. *Investigación en la escuela*, 84, 47-57.
- Sáiz, J., & Gómez, C. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 175-190.
- Sáiz, J., & López-Facal, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 87-101.
- Santiesteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, 14, 34-56.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson.
- Suárez, C. (2015). *Competencias e Inteligencias Múltiples: puesta en práctica en el aula y diseño de una Unidad Didáctica que las integre*. Universidad Internacional de la Rioja, España.

Velázquez, C. (2015). Enfoques y posibilidades del aprendizaje cooperativo. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 50, 25-31.

## **Anexo I. Descripción del proyecto**

### **a) Justificación**

El proyecto va a girar en torno a la empatía histórica, con el fin de que realicen un ejercicio de narrativa histórica para ponerse en la piel no solo de Armstrong, sino de aquellos que se estaban jugando la vida por perseguir su sueño de llegar a la luna. Con ello podrán reflexionar acerca de todo lo que conllevaba ser astronauta en ambas potencias (EEUU y la antigua URSS) en el contexto de la Guerra Fría. Para despertar su curiosidad elegí como pregunta inicial para el proyecto “Llegar a la Luna, ¿a qué precio?”. Con esta pregunta quiero que reflexionen acerca de lo que significó la carrera espacial. Que tuvo sus pros y sus contras, pues, aunque hubo enormes avances científicos, estos tuvieron un precio muy alto, no solo económico, y detrás de estos avances hubo un claro interés geopolítico para superar al enemigo en la Guerra Fría.

Enlazando el componente empático al contexto, y para que sea un proyecto lo más completo posible, tendrán que hacer una crítica a la película en base a los temas que trata (carrera espacial desde dentro, críticas sobre la Guerra Fría, progresos y coste de dicho progreso, etc.) y cómo los trata (de manera subliminal, reflexiones del protagonista, si son escasas las críticas y se podía haber sacado más partido al tema). A partir de los aspectos que se traten en la película o críticas que se hagan en ella, el alumnado puede reflexionar de forma más amplia sobre temas como, por ejemplo:

- Si la carrera espacial fue un escaparate de la competencia armamentista.
- Si estaban movidos por el avance científico o por el afán de querer superar al enemigo, o por ambas.
- Lo insostenible que era la Guerra Fría y lo cerca que se estuvo de la destrucción del mundo.
- El contexto en el que se desarrolla la película (1961-1969) y que acontecimientos relevantes hubo.

Queda a su libre disposición el formato que quieran emplear para el proyecto, así como si quieren abordar otras cuestiones relacionadas con la temática. Para la realización del mismo podrán emplear bibliografía sobre el tema. Algo que se tendrá positivamente en cuenta es la utilización de imágenes de la época o videos. Lo ideal es que el proyecto se



haga en grupos de 4-5 personas, así podrán ser más enriquecedoras las reflexiones y la carga de trabajo será menor.

### **b) Fases del proyecto**

A la hora de realizar el proyecto, será imprescindible darles unas pautas a los alumnos y alumnas para estructurar bien el tema, así como facilitarles una bibliografía o webgrafía básica, para que luego puedan ir ampliando fuentes ellos mismos cuando indaguen en la materia. Las pautas básicas con la que pueden elaborar el proyecto son las siguientes:

- 1. Punto de partida:** En base a unas preguntas previas que les señalaré a modo de guía deberán enviarme un primer borrador donde anoten las primeras reflexiones que les surjan acerca de cómo se sentirían ellos en la piel de los astronautas en el contexto de los años 60, y qué acontecimientos o características de la Guerra Fría les vienen a la cabeza tras ver la película. El objetivo es hacer una lluvia de ideas tras el visionado de la película y ver cómo van abordando las reflexiones y si tienen en cuenta factores del pensamiento histórico, como causas y consecuencias, juicios de valor o la relevancia histórica. Una vez detectados los conocimientos previos y las posibles carencias, les marcaré unas pautas meramente orientativas acerca de cómo pueden abordar el tema.

Las preguntas previas fueron las siguientes:

- ¿Merecía la pena ser astronauta en esa época, llevaban una vida normal?
- ¿Se trataba de explorar por explorar?
- ¿Hubo grandes avances científicos en el contexto de la película? ¿Fueron empleados para el progreso científico, o más bien para superar al enemigo en la carrera espacial?
- ¿Refleja bien la película los sentimientos de los astronautas y sus familiares?
- ¿Veían los astronautas la misión de llegar a la luna como un afán politizado o como un sueño personal que deseaban lograr?

- 2. Consulta de bibliografía:** Una vez realizado el borrador podrán consultar la bibliografía que les he facilitado, si bien, esto es meramente orientativo, pues les doy libertad para que puedan consultarla antes de visionar la película. La idea es detectar los conocimientos previos a través del borrador y así poder hacer un seguimiento del trabajo del alumnado, no obstante, tienen libertad a la hora de

cuándo consultar la bibliografía, así como si quieren ampliar la bibliografía con sus búsquedas personales, indicando siempre de qué fuente la han extraído.

- 3. Realizar un ejercicio de empatía histórica:** Deberán realizar una narrativa donde reflejen la empatía, en base al contexto histórico de la película. Con ello buscamos que el alumnado reflexione acerca de lo que significaba ser astronauta en los años 60, intentando ponerse en su piel. A su vez, se pretende que el alumnado conozca mediante una fuente alternativa cómo es una película, y a través de la empatía el periodo histórico de la carrera espacial en concreto, y la Guerra Fría en general, apoyándose también en fuentes secundarias para ampliar conocimientos. De esta forma podrán ver de forma más clara la importancia de las causas y consecuencias en Historia, ya que con el empleo de un recurso visual como una película el alumnado suele asimilar mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que el proyecto sea lo más completo posible tienen que presentar un producto final en formato digital donde deberán reflejar todo lo expuesto anteriormente, teniendo muy en cuenta el contexto en el que se desarrolla la película para enlazar los temas que trata la misma o las críticas que realiza con el ejercicio de empatía histórica, haciendo una tarea de análisis y narración histórica más completa para que vean de qué manera el contexto histórico tiene consecuencias en las personas. Para guiarles, les ofrecí varios ejemplos de escenas concretas que debían tener en cuenta.

Además, en el producto final deben ofrecer una crítica personal sobre la película, sobre si es realista a la hora de expresar los sentimientos de los protagonistas y si enfoca bien los entresijos de la carrera espacial en particular, y la Guerra Fría en general, fomentándose así el pensamiento crítico. Por último, deberán elegir el formato que le darán a dicho producto final (Word, PowerPoint, Vídeo etc.), teniendo total libertad para ello, con el objetivo de fomentar la creatividad del alumnado.

**c) Temporalización**

**MAYO**

L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

**JUNIO**

L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

**1ª Fase:** Del 18 al 25 de mayo entrega de borradores del proyecto

**2ª Fase:** Del 25 de mayo al 2 de junio entrega del producto final

**d) Bibliografía para el alumnado**

- Para una breve introducción a la carrera espacial:  
<https://vaventura.com/divulgacion/historia/la-carrera-espacial/>
- Explicación breve de la carrera espacial, donde se incluye un video de YouTube que resume bien algunos acontecimientos de la carrera espacial:  
<https://www.despertaferro-ediciones.com/2018/la-guerra-fria-y-la-carrera-espacial/>
- Este video de YouTube es algo más completo y trata un poco la personalidad de Armstrong:  
<https://www.youtube.com/watch?v=r1K2n7zVTVw>
- Artículo donde se aborda de una forma más completa la personalidad de Armstrong:  
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-49001586>
- Artículo donde se explica de forma un poco más detallada la carrera espacial:  
<http://www.pasajealaciencia.es/2013/pdf/03Leon.pdf>
- Artículo donde hay algunas reflexiones interesantes acerca de la llegada a la luna y su significado dentro de la Guerra Fría:  
<https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/el-cronista/adios-edad-piedra-20190716212626-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Video que resume bien la carrera espacial y los primeros pasos:  
<https://www.youtube.com/watch?v=6V9u2q1xKts>

## Anexo II. Recursos empleados



Captura de pantalla de la presentación del proyecto hecha a través de Glogster



Captura de pantalla del Thinglink usado para el proyecto



**Captura de pantalla de uno de los apartados del Thinglink usado en el proyecto**

**Para una consulta más amplia del Thinglink empleado en el proyecto:**

<https://www.thinglink.com/scene/1319043921027792898>

### Anexo III. Cuestionario de evaluación de la propuesta

#### Cuestionario "Feedback del alumnado"

Vuestra opinión me interesa para conocer en general el grado de satisfacción con la película y el proyecto.

1. En general, ¿qué te ha parecido la película?

☐ Interesante y/o entretenida

☐ Poco interesante y/o poco entretenida

☐ Ni interesante ni entretenida

2. ¿A grandes rasgos, cómo calificarías el componente histórico de la película?

Poco preciso ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 Muy preciso

3. ¿Cómo crees que refleja la película la empatía?

☐ Muy bien

☐ Algo bien

☐ No demasiado bien

☐ Nada bien

4. ¿Cómo valoras la utilización de películas en una asignatura como Geografía e Historia?

☐ Extremadamente útil

☐ Muy útil

☐ Algo útil

☐ Poco útil

☐ Nada útil

5. ¿Utilizarías otros instrumentos para enseñar la asignatura como por ejemplo videojuegos?

☐ Sí

☐ No

6. ¿Qué grado de eficacia crees que tiene abordar la asignatura desde la empatía para conocer mejor un periodo histórico concreto?

☐ Extremadamente eficaz

☐ Muy eficaz

☐ Algo eficaz

☐ Poco eficaz

☐ Nada eficaz

### Capturas de pantalla del cuestionario diseñado en Microsoft Forms para el alumnado

7. Grado de satisfacción en general con el proyecto: tema escogido, objetivos del proyecto, eficacia para aprender sobre la carrera espacial y Guerra Fría...

☐ Muy satisfecho/a

☐ Satisfecho/a

☐ Poco satisfecho/a

☐ Nada satisfecho/a

8. ¿Qué aspectos te han parecido más interesantes del proyecto? ¿Qué propuestas de mejora harías?

Escriba su respuesta

Enviar

### Captura de pantalla del cuestionario diseñado en Microsoft Forms para el alumnado

#### Anexo IV. Rúbrica de evaluación

Criterios para el análisis de contenidos	Sobresaliente	Notable	Aprobado	Insuficiente
<b>Aspectos de empatía histórica (30%)</b>	Realiza juicios de valor muy bien argumentados, señalando escenas concretas a modo de ejemplo y ofrece variantes argumentales	Realiza juicios de valor bien argumentados, aunque no señala escenas a modo de ejemplo sino que ofrece argumentos más generales	Realiza juicios de valor levemente argumentados, sin señalar ejemplos de escenas y ofrece pocos argumentos	Realiza juicios de valor muy escuetos, sin argumentar ni ofreciendo ejemplos de escenas y trata pocos argumentos
<b>Identificación de contenidos históricos y características de la Guerra Fría (10%)</b>	Identifica muchos contenidos históricos y características de la Guerra Fría, y concretamente de la carrera espacial	Identifica varios contenidos históricos y características de la Guerra Fría, aunque de la carrera espacial pocos	Identifica contenidos históricos y características de la Guerra Fría básicos y muy escuetos de la carrera espacial	Identifica muy pocos contenidos históricos, así como características de la Guerra Fría y la carrera espacial



<b>Narración histórica (40%)</b>	Realiza una narración con coherencia y bien organizada, enlazando bien el componente empático con el contexto, estando bien argumentada	Realiza una narración con coherencia aunque a la hora de enlazar el componente empático con el contexto hay aspectos poco argumentados	Realiza una narración con una cierta coherencia aunque no enlaza demasiado bien el componente empático con el contexto	Realiza una narración sin coherencia, estando los argumentos sin un orden lógico y no relaciona la empatía con el contexto
<b>Vocabulario y faltas de ortografía (10%)</b>	Emplea un vocabulario rico y no presenta faltas de ortografía. Expresa las ideas de forma clara y no repite las mismas expresiones	Emplea un vocabulario más coloquial y no presenta apenas faltas de ortografía. Expresa las ideas de forma menos clara y repite ciertas expresiones	Emplea un vocabulario muy coloquial y presenta algunas faltas de ortografía. No expresa las ideas de forma muy clara y repite ciertas expresiones	Emplea un vocabulario muy coloquial y presenta numerosas faltas de ortografía. No expresa bien las ideas y repite muchas expresiones
<b>Formato de la actividad (10%)</b>	Utiliza un formato innovador y se muestra creativo en el producto final, empleando imágenes de la época	Utiliza un formato más clásico para el producto final aunque emplea imágenes de la época y es algo creativo en el producto final	Utiliza un formato innovador/clásico aunque no es muy creativo y no emplea imágenes de la época	Utiliza un formato más clásico, no es creativo y no emplea imágenes de la época

Obviamente, hay una serie de componentes en el proyecto que hay que tener en cuenta, y no todos tienen el mismo valor. Los dos que más valor tienen lógicamente son las competencias que se pretenden trabajar con el proyecto: la empatía y narración histórica. Dado que el contexto en el que se desarrolla la película es bastante amplio, de 1961 a 1969, también se le da importancia al hecho de que identifiquen hechos históricos o características de la Guerra Fría que tuvieron lugar por aquel entonces, y especialmente aquellos que aparezcan reflejados en el film. También hay que darle importancia al vocabulario y la correcta ortografía, pues ya estamos hablando de alumnos que están muy cerca de acabar la ESO, con lo que deben reflejar adecuadamente los elementos lingüísticos aprendidos. Por último, el formato que le den al proyecto también se tendrá en cuenta, con el objetivo de fomentar la creatividad en el alumnado, aunque las circunstancias no favorecen demasiado debido a la carga de trabajo que tienen.

## **Anexo V. Cuaderno de seguimiento diario**

En circunstancias normales, este cuaderno hubiera tenido tanta importancia o más a la hora de evaluar al alumnado cómo la rúbrica, pues con el ABP no sólo se valora el producto final sino todo el proceso que lleva hasta el mismo. No obstante, el hecho de que se haya tenido que realizar el proyecto de forma telemática ha dificultado enormemente poder hacer un seguimiento diario a los grupos, de forma que sólo se recogen algunas anotaciones generales que han sido en cierto modo relevantes.

<b>18 de mayo</b>
Día de la presentación del proyecto. El alumnado no muestra prácticamente participación, a excepción de dos o tres alumnos. Aquellos que participan tienen conocimientos muy escasos de la carrera espacial. Una vez explicado el proyecto no presentaron dudas, de forma que o le ha quedado todo claro o no han estado prestando atención, ya que ningún alumno tiene la cámara activada.
<b>20 de mayo</b>
Uno de los grupos me expresa una duda acerca del proyecto vía “Google Classroom”, si bien, se trata de un problema técnico a la hora de descargarse la película. Se solucionó sin aparentes problemas.
<b>25 de mayo</b>
De la entrega de los borradores denoto una ausencia generalizada a la hora de relacionar la empatía con el contexto. Esto se lo indiqué al alumnado en Google Classroom para que lo tuvieran en cuenta cuando hicieran el producto final, pues el hecho de que los protagonistas se sintieran de una manera determinada viene provocado en gran medida por ese convulso contexto que les tocó vivir.

### **26 de mayo**

Uno de los grupos que no entregó el borrador en el plazo establecido me comenta que si el proyecto finalizaba el 25 de mayo. Esto refleja la poca atención que han prestado tanto a la presentación del proyecto como a la asignatura en general. Tal vez el motivo sea la excesiva carga de trabajos, pues esta clase de 4º son los que mejores notas tienen.

### **2 de junio**

Un aspecto bastante negativo es que casi la mitad de los grupos no han entregado la tarea en el plazo establecido, algo que cómo he podido observar con otras tareas que han ido realizando en Google Classroom es la tónica general.

Los trabajos que he ido corrigiendo en su mayoría no suelen enlazar con la empatía el contexto histórico o bien ponen apartados separados donde por un lado hacen el ejercicio de empatía y por el otro el contexto.

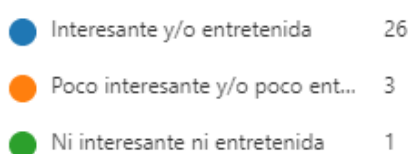
Los trabajos que he ido corrigiendo no presentan un formato innovador, sino que han decidido todos presentar el producto final a través de un documento de Word. Algunos grupos incluso ni han puesto imágenes.

## Anexo VI. Gráficas con los resultados del cuestionario

En el presente anexo se remiten los resultados, en forma de gráficas, de algunas de las preguntas más relevantes del cuestionario al alumnado: valoración de la película, utilidad de emplear películas en la asignatura, empleo de videojuegos en la asignatura, eficacia de emplear la empatía histórica y grado de satisfacción con el proyecto.

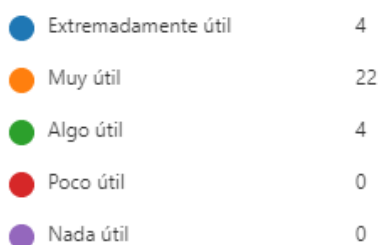
### 1. En general, ¿qué te ha parecido la película?

[Más detalles](#)



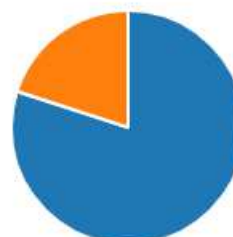
### 4. ¿Cómo valoras la utilización de películas en una asignatura como Geografía e Historia?

[Más detalles](#)



### 5. ¿Utilizarías otros instrumentos para enseñar la asignatura como por ejemplo videojuegos?

[Más detalles](#)



6. ¿Qué grado de eficacia crees que tiene abordar la asignatura desde la empatía para conocer mejor un periodo histórico concreto?

[Más detalles](#)

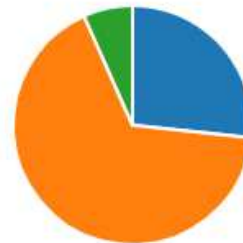
● Extremadamente eficaz	2
● Muy eficaz	25
● Algo eficaz	3
● Poco eficaz	0
● Nada eficaz	0



7. Grado de satisfacción en general con el proyecto: tema escogido, objetivos del proyecto eficacia para aprender sobre la carrera espacial y Guerra Fría...

[Más detalles](#)

● Muy satisfecho/a	8
● Satisfecho/a	20
● Poco satisfecho/a	2
● Nada satisfecho/a	0



## Anexo VII. Ejemplos producción del alumnado

**FIRST MAN** **GRUPO 2**

Esta película narra la hazaña de la llegada a la luna de una nave americana el 21 de julio de 1969 con Neil Armstrong, Buzz Aldrin y Michael Collins.

Pero no es una película basada sólo en el hecho en sí del alunizaje, sino que narra la acción desde la perspectiva del primer hombre que pisó el satélite, Neil Armstrong.

Durante esta película podemos ver la necesidad de Estados Unidos por superar a una Unión Soviética en la carrera aeroespacial junto con los riesgos que esta digamos "competición" presentaba, sobre todo para los personajes humanos implicados ya que continuamente ponían su vida en peligro.

Aquí podemos ver el accidente del Apolo 1 que costó la vida de 3 astronautas y a Neil Armstrong en entierro de sus compañeros.

Desde la perspectiva de Armstrong podemos ver al personaje en toda su dimensión como ser humano, que nos hace ver que los héroes simplemente son entes creados por una situación político-social o por necesidades de una sociedad amenazada.

En la película, conocemos al verdadero Armstrong, un excelente piloto de pruebas, ingeniero aeroespacial y un hombre atormentado por el fallecimiento de una hija que le dejaría marcado para siempre. Este hombre que arriesga su vida cada día en el cumplimiento de su trabajo abandona en algunos momentos a su familia en especial a su esposa y se refugia en el proyecto Apolo para huir de sus problemas psicológicos.

Vemos también que los otros tripulantes de la misión son en realidad meros compañeros de trabajo, no amigos como entendíamos su relación fuera de la NASA.

Pero es verdad que Armstrong fue un auténtico profesional, y un excelente astronauta y comandante de la misión como demostró pilotando el módulo lunar cuando tuvo que cambiar la zona de alunizaje de forma manual y tenían asignada una zona rocosa donde no lo lograrían el alunizaje y con el combustible al mínimo logró cambiar de lugar y posar el módulo de forma segura.

### Captura de pantalla de uno de los productos finales

## Proyecto Carrera Espacial

### Grupo 1

Adversión, esa sería la palabra que hubiéramos utilizado para nombrar a la gran mayoría de las escenas de la película, concretamente la final ascensión al espacio. En la cual se podía vislumbrar todo el miedo, la tensión y el orgullo, transmitido, no por la escena en sí, sino por el contexto de la película. Donde ya comprendes todo lo que ha sucedido y más ahora, posterior a haber realizado una profunda reflexión sobre el trabajo de los astronautas ya que cuando alguien se hacía o trataba de encaminar su vida hacia ser astronauta o al panorama espacial es consciente del gran sacrificio que tienes que realizar para ello, entonces dentro de ello puedes sentir ser astronauta como algo rentable pese a las aversiones.

Teniendo ya en cuenta los acontecimientos sucedidos en torno a su preparación, su vida y su posición política, ya que, pese a no estar ellos involucrados directamente, sabían que el triunfo en ese momento desconocido e improbable de su misión supondría un gran cambio para la sociedad norteamericana dentro de su panorama internacional. Definitivamente no creemos que cualquier persona pudiera estar preparada para tal hazaña, debido principalmente al miedo constante y la incertidumbre de decir: "Esto es fácil que salga mal, muy mal", pese a cualquier entrenamiento por muy complejo y avanzado que fuera.

Y la presión de tener que cumplir una tarea que ayudará a la humanidad a avanzar y evolucionar a algo superior.

Esto comprende el miedo y duda de los tres astronautas a bordo de ese Apollo 11

El impacto que generó esto en la carrera espacial fue altísimo, y el principal motivo de pisar la luna, no creemos que fuera simplemente llegar y explorar algo nunca antes visto por el ser humano, sino que utilizarlo como una herramienta política para establecer la dominancia o la superioridad técnica de los Estados Unidos, por ello era clave ser los primeros.

Visto desde un punto más avanzado de la reflexión, hemos considerado, que el derroche monetario y humano, fue francamente útil, ya que nos situó en un punto fácil para llegar a donde estamos ahora, a las puertas de la exploración espacial a gran escala. Todo ello basándonos no solo en la película sino en los acontecimientos sucedidos el pasado fin de semana con el lanzamiento del Crew Dragon de SpaceX el cual, sin duda va a significar una nueva forma de ver el espacio y junto con el uso de los cohetes Falcon 9, que concederá una gran velocidad a la conquista del espacio y a la construcción del astillero lunar. Pondrá al ser humano a un punto solo soñado e idealizado por la tripulación de ese legendario Apollo 11.

---

**Captura de pantalla de uno de los productos finales**



La película *El primer hombre* nos cuenta la vida del astronauta Neil Armstrong y la misión espacial a bordo del Apolo XI que le convirtió en el primer hombre en pisar la luna.

La película nos muestra lo duro que era ser astronauta, por la preparación física y mental que se requería, los trajes de astronauta eran muy pesados y los cohetes, aún en base experimental no daban mucha seguridad a los astronautas. Cualquier persona no estaba preparada para ser astronauta. Solían ser ingenieros, físicos, tener una gran preparación física y sobre todo psicológica. Esto podemos verlo en el minuto 16:28 cuando Armstrong espera una entrevista en la NASA y conversa con otro candidato: *"Menuda mañana, sólo he aguantado dos minutos en el baño de hielo, aunque supongo que a la NASA lo que le interesa es la reacción psicológica"*.

Los astronautas eran héroes, pero también eran padres y maridos. Su vida era muy difícil con unas pruebas físicas muy duras y un trabajo muy peligroso, ya que estaban explorando lo desconocido. En el minuto 1:23:46 tras sufrir un pequeño accidente Armstrong comenta *"Tenemos que fallar aquí abajo para no fallar allí arriba"*. En su tiempo libre solían reunirse con las familias de otros astronautas. En general estaban todos muy unidos y se apoyaban mucho cuando había algún accidente y algún astronauta fallecía. Las mujeres de los astronautas jugaban un papel muy importante apoyando siempre a sus maridos y a las mujeres de los otros astronautas, siempre con el miedo de que estos pudiesen sufrir un accidente.

Otro hecho que aparece reflejado en la película es la carrera espacial entre Estados Unidos y la Unión Soviética que duró aproximadamente de 1955 a 1975 y se ve reflejada, entre otros, en el minuto 20:53 donde el instructor empieza su clase diciendo: *"Sputnik, Sputnik 2, Postok, Gagarin. Los soviéticos nos han ganado en todos los grandes retos espaciales"*. Se fijan como objetivo ser los primeros en llegar a la luna porque en ese aspecto estaban más adelantados que los rusos. Había una gran tensión por ser los primeros en esta ocasión. Es por eso por lo que en el minuto 31:00 de la película cuando dan en la tele la noticia de que los rusos también preparan expedición a la luna, todos se ponen muy nerviosos.

También podemos ver en la película como a finales de los años 60 surgieron muchas críticas, incluidas manifestaciones, al programa espacial ya que se prolongó mucho en el tiempo, así como por el alto coste económico y en vidas que tuvo, sin que se obtuviese ningún resultado. Estas críticas podemos verlas reflejadas en la película en el minuto 1:26:42 en una entrevista a un escritor, a unas chicas... También en el minuto 1:27:11 vemos a un cantante negro cantando una canción en la que habla de las malas condiciones en las que viven los negros, pero *"el hombre blanco está en la luna"*. La idea que había era que se estaba gastando mucho dinero en algo que no estaba dando ningún resultado ni beneficio, en lugar de invertirlo en cosas que proporcionasen bienestar a la sociedad americana como decía el periodista y el cantante que vemos en la película.

Cuando Neil Armstrong pisó la luna el día 20 de julio de 1969, convirtiéndose en el primer hombre en realizar esa hazaña, podemos suponer que estaría muy feliz por este logro, pensaría en todo el esfuerzo y vidas que había costado y dice su famosa frase: *"Es un pequeño paso para el hombre, pero un gran salto para la humanidad"*. Pero sobre todo recuerda a su hija que falleció siendo pequeña. Cuando miraba el cielo con ella y señalaban la luna, y sus paseos en familia (minuto 2:06:18). Nos pareció muy emotivo cuando deposita la pulsera de su hija en un cráter de la luna (minuto 02:08:16).

### Captura de pantalla de uno de los productos finales